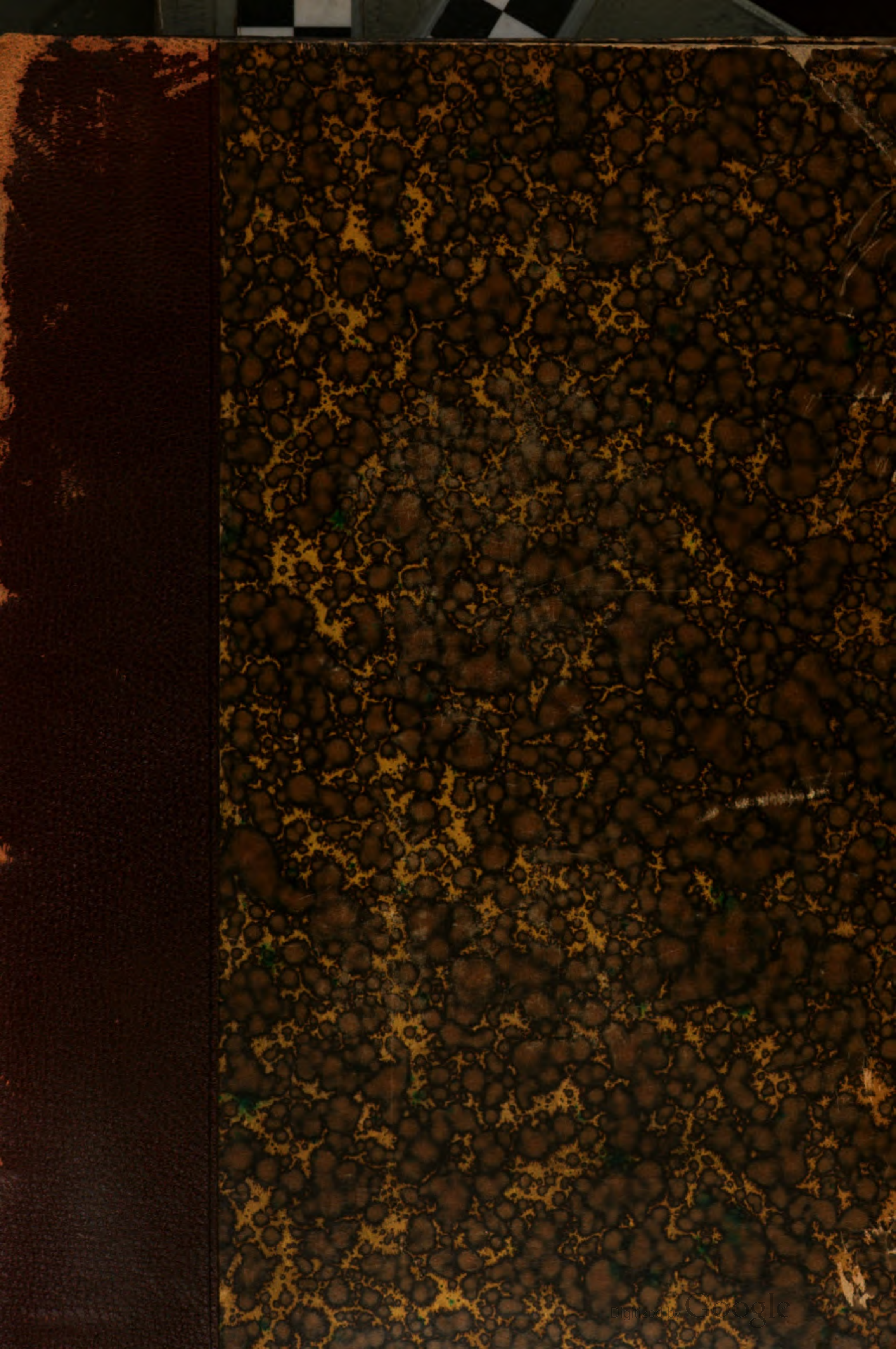
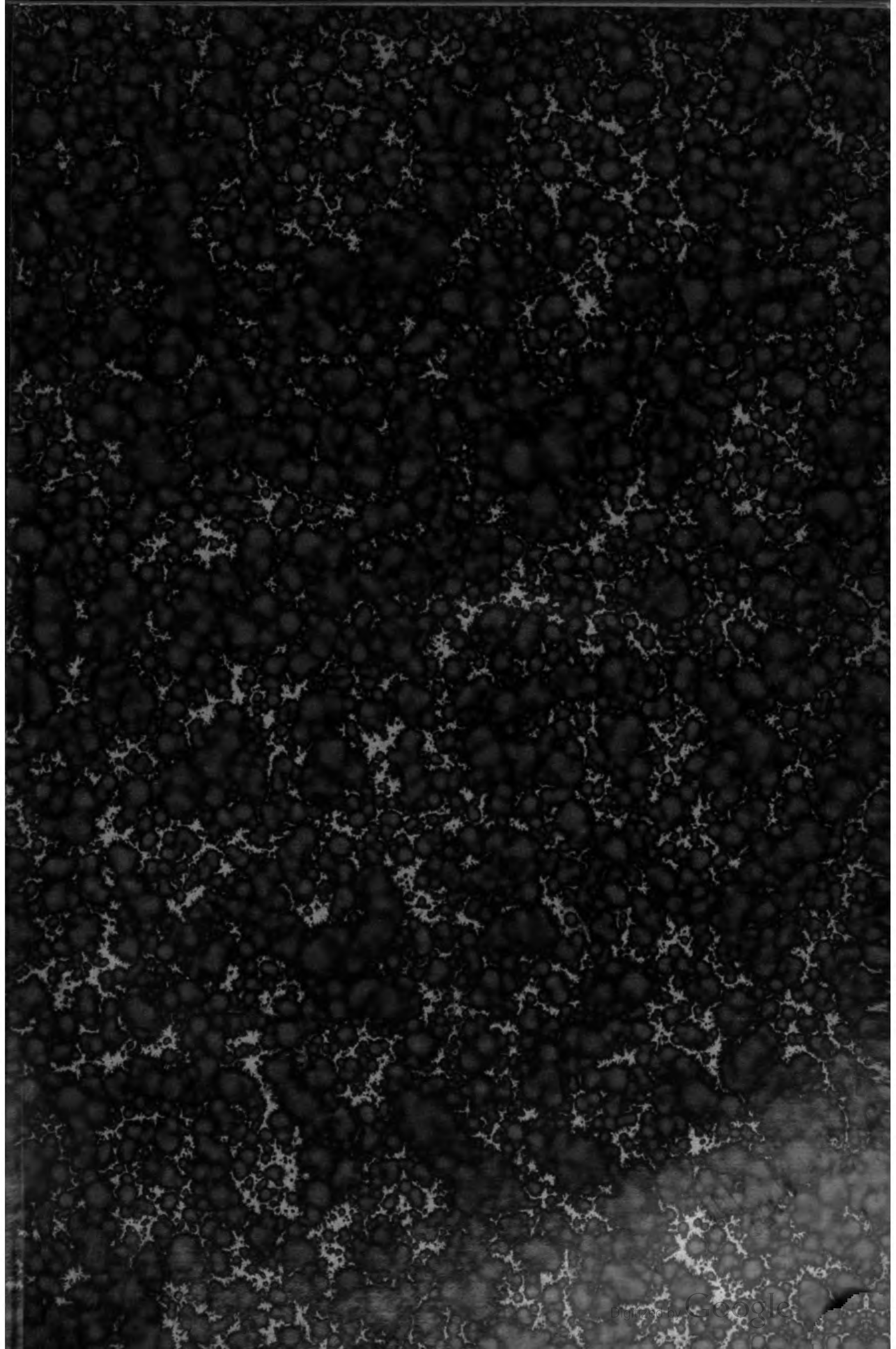






EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Kais. Rat, Direktor des allgem. österr. isr. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
Direktor der Landes Heil- und Pflegeanstalten am Steinhof in WIEN, XIII.

Dritter Jahrgang 1907.



Wien und **Leipzig.**
Verlag von A. Pichlers Witwe & Sohn.

K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska in Teschen.

Inhaltsverzeichnis des dritten Jahrganges.

Abhandlungen.

Seite

1. Der Geist des taubstummen Kindes. Von Direktor Dr. M. Brunner . . . 1— 17
2. Die soziale Bedeutung der Hilfsschule. Von Alwin Schenk . . . . 17— 23
3. Leicht Schwachsinnige als Zeugen. Von Dr. Paul Ranschburg . . 81—101
4. Über Unterschiede in der Sprachaneignung auf natürlichem und künstlichem Wege. Von Karl Baldrian . . . . 101—108
5. Karl Barthold. Von Pfarrer Barthold . . . . 108—127
6. Die Therapie der jugendlichen Kriminalität. Von Prof. Dr. G. Cesare Ferrari . . . . 161—178
7. Der Kretinismus in Salzburg und Gotthard Guggenmoos, der erste Schwachsinnigenpädagog. Von Max Kirmsse . . . . 178—214
8. Ergebnisse der experimentellen Pädagogik. Von Dr. Jakob Winteler 241—263
9. Eine Klasse abnormer Kinder. Von Prof. Georges Rouma . . . . 264—299

Berichte.

1. Die Entwicklung des europäischen Krippel-Fürsorgewesens. Von Max Kirmsse . . . . 23— 36
2. Die Taustummen in Belgien. Von Arthur Levoz . . . . 36— 51
3. Lehrplan für staatliche Hilfsschulen in Ungarn. Von Direktor Matthias Eltes . . . . 127—140
4. Bibliographie des belgischen Taubstummenwesens. Von Arthur Levoz 140—143
5. Die Fürsorge für abnorme Kinder in Böhmen. Von Josef Zeman . 214—223
6. Die Blinden in Belgien. Von Arthur Levoz . . . . 299—312

Aus der Praxis.

1. Die ärztlich pädagogische Behandlung der idiotischen Kinder. Nach Dr. Bourneville . . . . 143—152
2. Nach 20 Jahren die Sehkraft wieder erlangt! Von Direktor Schleußner 312—317

Besprechungen.

1. Kötscher L. M. Dr.: Über das Bewußtsein, seine Anomalien und ihre forensische Bedeutung. Besprochen von J. . . . . 51— 52
2. Baldrian K. und Bürklen A.: Karten zur Veranschaulichung des Taubstummenbildungswesens in Europa zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Besprochen von Dr. M. B. . . . . 52— 53
3. Franke und Riemann: Einheitliches Religionsbuch für evangelische Schulen mit einfachen Verhältnissen. Besprochen von Paul Schumann 53— 54
4. Hansen P. Chr.: Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichtes für nicht vollsinnige und verkrüppelte Personen. Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichtes für schwachsinnige, taubstumme, blinde und verkrüppelte Personen. Besprochen von Max Kirmsse . . . . . . 54— 55
5. Rappe Thorberg: Ratschläge und Anweisungen über Pflege und Unterricht schwachsinniger (idiotischer) Kinder. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 55— 57
6. Truschel Ludwig: Der sechste Sinn der Blinden. Besprochen von Professor Dr. Zoth . . . . 152—155

Seite

7. Scheidler Anton: Die Blindenfrage im Königreiche Bayern. Besprochen von K. S. 155—159
8. Boulenger et Paul Hermant: Association des idées chez les idiots et les imbéciles. Besprochen von J. M. Lahy . . . . 159—160
9. Riemann G.: Psychologische Studien an Taubstumm-Blinden Brohmer Rud.: Wie soll man über Helen Keller denken? Besprochen von Dr. M. Brunner . . . . 223—231
10. Baldrian Karl: Zur Methodik des Artikulationsunterrichtes. Besprochen von Direktor Huschens . . . . 231—234
11. Moses Julius Dr.: Die hygienische Ausgestaltung der Hilfsschule. Besprochen von Dozent Dr. Julius Zappert . . . . 234—235
12. Moses Julius Dr.: Die Abartungen des kindlichen Phantasielebens in ihrer Bedeutung für die pädagogische Pathologie. Besprochen von Alwin Schenk . . . . 235—236
13. Juristisch-psychiatrische Grenzfragen. IV. 1. Besprochen von Dozent Dr. Hirschl . . . . 236—237
14. Garrett Mary: Entwicklungsmöglichkeiten für taube Kinder. Besprochen von Eugenie Hoffmann . . . . 237—239

Mitteilungen.

1. Der Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge vom 1. bis 4. Oktober 1906 in Berlin. Von Dr. Julius Moses . . . . 57— 67
2. Österreichischer Blindenfürsorgetag in Graz. Von A. Rappawi . . 67— 80
3. Zur Erziehung abnormaler Kinder in Italien. Von Professor Dr. Sante de Sanctis . . . . 239—240
4. Die Entwicklung des europäischen Krüppelfürsorgewesens 240
5. Der XII. Blindenlehrerkongreß 240
6. Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands 240
7. Ein Erlaß des österreichischen Ministeriums für Kultus und Unterricht, die Fürsorge für den Unterricht und die Erziehung schwachsinniger Kinder betreffend . . . . 313—316
8. An die Fachgenossen 316

Autoren-Verzeichnis.

Baldrian Karl 52, 101, 231.
Barthold, Pfarrer 108.
Brohmer Rud. 223.
Brunner M, Dr. 1, 52, 223.
Boulenger 159.
Bourneville, Dr. 143.
Bürklen A. 52.
Eltes Matthias 127.
Ferrari G. Cesare, Dr. Prof. 161.
Franke 53.
Garrett Mary 237.
Hansen P. Chr. 54.
Hermant Paul 159.
Hirschl, Dr. Dozent 236.
Hoffmann Eugenie 237.
Huschens Direktor 231.
J. . . . 51.
Kirmsse Max, 23, 54, 55, 178.
Kötscher L. M., Dr. 51.
Krenberger S., Dr. 144.
Lahy J. M. 159.
Levoz Arthur 36, 140.
Moses Julius, Dr. 57, 234, 235.
Ranschburg Paul, Dr. 81.
Rappawi A. 67.
Rappe Thorborg 55.
Riemann 53, 223.
Rouma Georges, Prof. 264.
Sanctis Sante de, Dr. Prof. 239.
Scheidler Anton 155.
Schenk Alwin 17, 235.
Schleußner Karl, Direktor 155, 312.
Schmutz 240.
Schumann Paul 53.
Truschel Ludwig 152.
Winteler Jakob, Dr. 241.
Zappert Julius, Dr. Dozent 234.
Zeman Josef 214.
Zoth Dr., Professor 152.

Sachregister.

A. Blindenwesen.

Berichte: 5, 6.
Aus der Praxis: 2.
Besprechungen: 4, 6, 7, 9.
Mitteilungen: 2, 5.

B. Taubstummenwesen.

Abhandlungen: 1, 4.
Berichte: 2, 4, 5.
Besprechungen: 2, 4, 9, 10, 14.

C. Schwachsinnigenwesen.

Abhandlungen: 2, 3, 5, 6, 7, 9.
Berichte: 3, 5.
Aus der Praxis: 1.
Besprechungen: 4, 5, 8, 11.
Mitteilungen: 1, 3, 6.

D. Krüppelfürsorge.

Berichte: 1.
Besprechungen: 4.
Mitteilungen: 4.

E. Allgemeines.

Abhandlungen: 8.
Besprechungen: 1, 3, 12, 13.

ABHANDLUNGEN.

Der Geist des taubstummen Kindes.

Von Direktor Dr. M. Brunner in Wien.

III.

Wir müssen gestehen, daß die Anschauungen betreffs des Seelenzustandes des ungebildeten taubstummen Kindes außerordentlich divergierend, ja geradezu einander widersprechend sind.[1]) Weder die Beobachtungen beruflicher Kreise noch die auf psychologischer Erkenntnis aufgebauten Darbietungen von Männern der Wissenschaft vermögen in dieser Hinsicht ein klares, feststehendes Bild zu liefern. Es dürfte kaum schwer fallen, die Gründe für diese eigentümliche Erscheinung zu finden. Doch sei dem wie immer, der Wahrheit entspricht es, daß im Leben des ungebildeten Taubstummen Phänomene zu Tage treten, welche die Annahme vollkommen rechtfertigen, daß angeborene oder frühzeitig erworbene Taubheit die psychische Entwicklung des Menschen in hohem Grade zu beeinträchtigen vermag. Diese Tatsache wird es daher begreiflich erscheinen lassen, wenn der Sinnestätigkeit und vornehmlich der für die psychische Entwicklung des Menschen so bedeutungsvollen Funktion des Auges und des Ohres eine besondere Betrachtung gewidmet wird.

Durch die Tätigkeit der Sinne allein wird die Basis für unser ganzes geistiges Sein geschaffen, die Sinne sind die Vermittler zwischen unserer Innenwelt und der Außenwelt. »Die Sinneswahrnehmungen sind die Quelle aller geistigen Entwicklung, das Material, aus welchem die Seele Ideen, Begriffe und Willen aufbaut. Ohne sie wäre unser Leben inhaltslos wie das der Pflanze.« [2]) »Die Grundlage aller geistigen Entwicklung ist die Sinnestätigkeit, ohne sie kann kein psychogenetischer Vorgang gedacht werden.« [3]) »Alles, was wir in unserem Vorstellungsleben antreffen, muß irgend einmal aus Sinnesempfindungen seinen Ursprung gewonnen haben und auf dem Vorstellungsleben

---

[1]) Siehe »Eos« Vierteljahrschrift etc., 1. Jahrgang, Heft 1, p. 9 ff.

[2]) Leyden, Über die Sinneswahrnehmungen, Berlin 1868, p. 4 ff.

[3]) Preyer, Die Seele des Kindes, 3. Aufl. 1890, p. 3.

ruht jede höhere geistige Tätigkeit.« [1]) Es muß aber auch zugegeben werden, daß die einzelnen Sinne sich an dem ihnen zugewiesenen Geschäfte nicht in gleichem Maße beteiligen und daß somit nicht allen ein gleich hoher Wert für die Psychogenesis beizumessen ist. Denn es kann nicht geleugnet werden, daß beispielsweise der Gesichtsinn für die Erkenntnis der Dinge und Vorgänge in der Welt ungleich mehr zu leisten vermag und tatsächlich auch mehr leistet als etwa der Geruchsinn. Man hat daher höhere und niedere Sinne unterschieden und das Gesicht und das Gehör als die höheren, edleren, den Geruch und den Geschmack als die niederen bezeichnet, den Tastsinn aber bald zu den ersteren, bald zu den letzteren gezählt.

Die Bildung des Gesichtsinnes vollzieht sich in dem zum Sinnesleben erwachenden Kinde früher als die des Gehörsinnes, auch wenn wir von dem kurzen Zeitraume physischer Taubheit bei Neugeborenen absehen, [2]) denn nicht mit dem beginnenden Leben beginnen auch schon die Sinne voll und ganz ihre Tätigkeit. Die spezifische Energie kann nicht im Sinne der älteren Physiologie dahin verstanden werden, daß die Funktionsweise der sensiblen Nervenfasern und jener Teile der Großhirnrinde, in welche sie einmünden, eine ursprüngliche

---

[1]) Wundt, Vorlesungen über Menschen- und Tierseele, 2. Aufl. 1892, p. 18. Alle diese Aussprüche sind Bestätigungen des alten, Locke mit Unrecht zugeschriebenen Satzes: Nihil est in intellectu, quod non ante fuerit in sensu. [Vgl. Müller: Das Denken im Lichte der Sprache, Leipzig 1888, S. 19.] Es entspricht vollkommen diesem empirischen Satze, wenn Kant sagt: Der Intellekt ohne Sinn wäre leer. Es widerspricht demselben auch nicht, wenn Kant diesem Satze die Bemerkung anschließt: Wie der Sinn ohne Intellekt blind wäre, oder wie er dies auch mit anderen Worten ausdrückt: Es ist nichts in den Sinnen, was nicht zu gleicher Zeit im Intellekt ist. Nichts anderes ist es, was Müller mit den Worten ausdrückt: Nihil est in sensu, quod non simul sit in intellectu. Unrichtig ist aber seine Behauptung: Nihil est in intellectu, quod non simul sit in sensu. Durch den Satz »Nichts ist im Geiste, was nicht zu gleicher Zeit in den Sinnen ist« wird jede höhere geistige Tätigkeit aufgehoben und die Seele des Menschen würde sich nicht nur nicht, um mit Müller zu sprechen, über die des Tieres erheben, sondern tiefer als diese stehen. Denn damit wäre dem Menschen dasjenige genommen, was man gewöhnlich Gedächtnis nennt und worunter Müller »die Erhaltung der Kraft« versteht, »welche sich beim Empfinden, Vorstellen, Begreifen und Sprechen wie sonst überall äußert«. Müller aber leugnet nicht das Vorhandensein »einer imaginären Vorratskammer, in welcher die Materialien des Denkens, seien es nun Empfindungen, Vorstellungen, Begriffe oder Worte, aufgespeichert werden« [a. a. O. p. 64]. Und wie könnten wir, vom Standpunkte Müllers betrachtet, überhaupt Begriffe und Worte besitzen, da erstere, wie Müller hervorhebt [a. a. O., p. 72.], »niemals irgend welche phänomenale oder anschauliche Form erhalten können« und auch »nichts von dem, was wir in unserem Wortschatze finden, jemals gehört, gesehen oder empfunden werden kann«.

[2]) Preyer, Die Seele des Kindes, 3. Aufl., p. 275.



innere Einrichtung oder Beschaffenheit voraussetzt. Sie stellt vielmehr nur die Tatsache fest, daß die Sinnesnerven und das Zentralorgan auf bestimmte Reizformen mit spezifischen Erregungen zu reagieren vermögen. Man muß nun annehmen, daß im erwachenden Sinnesleben des Individuums eine Adaptation der betreffenden Nervengruppen an diejenigen spezifischen Reize stattfindet, welchen die peripheren Sinnesapparate, mit denen die Nervengruppe verbunden ist, in Bau und Einrichtung angepaßt sind.[1]) Doch ist vielleicht auch die Annahme nicht unberechtigt, daß, wie der Bau und die Einrichtung der Sinnesapparate als organische Gebilde genereller Entwicklung, angepaßt den Qualitäten der einwirkenden Reize anzusehen sind, auch die mit den Sinnesapparaten verbundenen Nervengruppen und vorzugsweise die sensiblen Nerven, »die in dem Oberflächenepithel ihre Wurzeln haben und in das Zentralorgan hineinwachsen«,[2]) entwicklungsgeschichtlich eine solche Anpassungsfähigkeit erworben haben, daß die erwähnte individuelle Adaptation vorbereitet und erleichtert wird.[3]) Wenn nun Stumpf[4]) zur Bekämpfung der Lehre von der Adaptation die Frage aufwirft, warum Taubgeborene, die also niemals im Besitze von Gehörsempfindungen waren, »die Erregungen der Luft, die sie mit erstaunlicher Feinheit empfinden, nicht als Töne empfinden«, so kann man darauf erwidern, daß vorerst der Beweis erbracht werden müßte, die zweifellos rein taktile Empfindlichkeit der sensiblen Nervenfasern bei Taubgeborenen sei tatsächlich eine so hohe, daß von ihrem Tastorgan selbst Oszillationen der Luft von der Form, durch welche Gehörsempfindungen ausgelöst werden, nicht bloß als mehr oder minder starke Luftstöße, sondern auch in ihrer besondern Qualität als Erreger von Gehörsempfindungen aufgenommen werden können. Man kann ferner aber auch erwidern, daß dasjenige, was Stumpf geltend macht, gerade vom Standpunkte der Theorie von der individuellen Anpassung erklärlich wird und daß es vielleicht berechtigter ist, die erwähnte Frage den Bekennern der Lehre von der spezifischen Energie im älteren Sinne entgegenzuhalten. Denn die Unwirksamkeit des spezifischen Reizmittels, der Schallwellen, bei Taubgeborenen ist doch physiologisch nur auf einen anormalen Zustand entweder in dem Endapparat, dem Gehörorgan, oder aber in der mit demselben verbundenen Nervengruppe, dem Akustikus und seinen Verästelungen im Gehörorgan und seinen Endigungen im Großhirn, zurückzuführen. Im letzteren Falle kann die Gehörlosigkeit so-

[1]) Wundt, Phys. Psych. I. 4, p. 295 ff.
[2]) Jodl, Lehrb. der Psychologie, Stuttgart 1896, p. 185.
[3]) Vgl. Wundt, a. a. O., p. 331.
[4]) Tonpsychologie. Leipzig 1883, II, p. 119.

wohl mit der Adaptationsunfähigkeit des Nervenapparates als auch mit der durch den organischen Defekt verursachten Aufhebung der spezifischen Energie begründet werden. Anders steht jedoch die Sache, wenn pathologische Veränderungen im Gehörorgane vorauszusetzen sind. In diesem Falle kann die Gehörlosigkeit wohl mit dem Ausfall der individuellen Anpassung erklärt werden. Denn diese erfordert die Funktion eines dem spezifischen Reize in Konstruktion und Einrichtung genau angepaßten Endorganes. Da nun dieses infolge seines Defektes funktionsunfähig ist, so kann sich der Nervenapparat nicht den bestimmten Reizerregungen anpassen und es können keine Gehörsempfindungen entstehen. Wie aber wollen die Anhänger der spezifischen Energie im älteren Sinne, nach deren Meinung der Reizerfolg nicht von der Qualität des Reizes und, wie man notgedrungen annehmen muß, auch nicht von der Funktion des diesem Reize adäquaten Endapparates, sondern ausschließlich von der Struktur der getroffenen Nervengruppen abhängig ist, diesen Fall der Gehörlosigkeit erklären? Warum empfinden diese Taubgeborenen die Schwingungen der Luft, die sie, wie Stumpf hervorhebt, »mit erstaunlicher Feinheit empfinden«, denen sie somit einen hohen Grad von Empfindlichkeit entgegenbringen, kraft der spezifischen Energie, die in diesem Falle durch keine pathologische Veränderung der Nervensubstanz gehemmt erscheint, nicht als Töne? Durch das Angeführte wird auch die weitere Frage Stumpfs beantwortet, warum die Taubgeborenen nicht im eigentlichsten und wörtlichsten Sinne mit den Fingerspitzen hören.

Es ist allerdings möglich, daß speziell den sensiblen Nerven des Gehörorganes der Taubgeborenen, insoweit sie taktilen Reizen zugänglich sind, innerhalb der Grenzen, die der Sensibilität gezogen sind, ein höherer Grad von Empfindlichkeit zukommt, als dies in der Regel bei Hörenden der Fall ist. Die Tatsache, daß auch von vollsinnigen Menschen zuweilen schon ein schwacher Luftzug in erster Linie im Ohre empfunden wird, läßt erkennen, daß Teile dieses Organs für Bewegungen der Luft eine gewisse Empfindlichkeit besitzen. Wenn nun bei Taubgeborenen vielleicht schon schwache Luftschwingungen Empfindungen, selbstverständlich taktiler Art, auslösen, die beim hörenden Menschen ausfallen, so ist dies darauf zurückzuführen, daß bei den ersteren infolge der Funktionsunfähigkeit des Gehörapparates oder der angeschlossenen Nervengruppe in Hinsicht auf Erweckung von Gehörsempfindungen diese taktilen Empfindungen nicht durch spezifische Sinnesempfindungen, welche die Reizerfolge der durch die atmosphärische Luft dem Ohre zugetragenen Schallwellen sind, verdunkelt werden und sich somit gesondert und nicht in einem Komplex

von Empfindungen dem Bewußtsein darbieten. Im Zusammenhange damit kann ferner angenommen werden, daß bei der großen Frequenz der Erregungen der Reiz der schwingenden Luft von dem durch Gewöhnung diesem Reize genauer und vollkommener angepaßten Organ leichter und vollständiger aufgenommen wird, als dies in der Regel bei Hörenden geschieht. Der Taubstumme wird endlich, wie jedes mit einem Sinnesdefekte behaftete Individuum, mit Naturnotwendigkeit dazu gedrängt, die ihm innewohnende Aktivität im erhöhten Maße den Erregungen auf anderen Sinnesgebieten zuzuwenden. Wie er auf dem Gebiete des Gesichtsinnes die Merkmale der Dinge nach ihrer Quantität und Qualität schärfer beachtet, sich ihrer genauer bewußt wird und von den Dingen in Ansehung ihrer Merkmale, wie die Erfahrung lehrt, oft ein genaueres Gedächtnisbild für die Reproduktion gewinnt, als dies bei Hörenden der Fall ist, denen manche Merkmale indifferent oder für die Erkenntnis der Dinge irrelevant erscheinen, wie ferner die niederen Sinne, Geruch- und Geschmacksinn, gleichfalls erfahrungsgemäß, eine gesteigerte Auffassungsschärfe besitzen: so mag auch sein Tastsinn für die taktilen Einwirkungen der bewegten Luft einen erhöhten Empfindlichkeitsgrad gewonnen haben. Es ist das psychische Moment der Aufmerksamkeit, und zwar jene Art, die man als willkürliche oder aktive bezeichnet, welche es ermöglicht, daß der Taubgeborene auch schwache, durch Luftschwingungen erzeugte Tastreize und selbst kleine Intensitätsunterschiede in diesen Reizungen bestimmter und klarer aufzufassen vermag, als dies in der Regel Hörenden möglich ist.

Solange sich in dem individuellen Leben des Säuglings die Anpassung der Nervengruppe an die den peripheren Sinnesapparaten adäquaten Reize nicht vollzogen hat, sind es Gefühle, welche durch die Sinnesnerven vermittelt werden, welche aber auch die allmählich auftretenden Sinnesempfindungen zunächst verdunkeln. Die Tätigkeit des Sehens und Hörens im eigentlichen Sinne des Wortes ist noch nicht vorhanden. Die hohe Gefühlsempfindlichkeit der Gesichtsnerven zwingt das neugeborene Kind schon einem schwachen Reize sein Auge zu verschließen. Die Sensibilität ist so groß, daß manche schlafende Kinder, wenn Lichtstrahlen auf ihr Gesicht fallen, die geschlossenen Augen fester zukneifen, andere unruhig werden und erwachen. [1]) Einem ähnlichen Zustand in bezug auf den Gesichtsinn begegnen wir bei Erwachsenen, die sich längere Zeit im Dunkeln aufgehalten haben und bei denen, wenn sie plötzlich in einen stark erhellten Raum eintreten, die Lichtreize scheinbar keine Gesichts-

---

[1]) Preyer, Die Seele des Kindes, 3. Aufl. 1890, p. 5.

empfindungen sondern nur Gefühle auslösen. Es ist, als ob durch den Aufenthalt im Dunkeln die Akkommodation der Sehnervenfasern an den Lichtreiz eine Herabsetzung und deren Gefühlsempfindlichkeit in demselben Maße eine Steigerung erfahren hätte. In ähnlicher Weise ist die hohe Gefühlsempfindlichkeit der Gehörsnerven, die sich Gehörsreizen noch nicht akkommodiert haben, die Ursache, daß Geräusche und Klänge bei den ersten Hörübungen anscheinend gänzlich tauber Individuen scheinbar nur Schmerzgefühle erzeugen. Wie im letzteren Falle die Sinnesnerven sich den Sinnesreizen allmählich anpassen, so akkommodieren sich auch im Leben des Säuglings die Sinnesnerven nach und nach den durch die Sinnesapparate bedingten spezifischen Reizen und in demselben Grade, als die spezifische Funktion der Sinnesnervengruppe fortschreitet, nimmt deren Gefühlsempfindlichkeit ab, bis anscheinend ausschließlich Sinnesempfindungen ausgelöst werden. Beobachtungen an dem kleinen Kinde lehren nun, daß auf dem Gebiete des Gesichtsinnes die Anpassung und dementsprechend die Abnahme der Gefühlsempfindlichkeit der Nervenfasern rascher erfolgt als auf dem des Gehörsinnes. Richtig ist somit, wenn Löbisch[1]) meint, daß das Sehen früher eintrete als das Hören, und unrichtig ist nur, wenn er dem ersteren in der Entwicklung der sinnlichen Tätigkeit überhaupt die erste Stelle anweist.[2]) Daß aber der Gesichtsinn seine Funktion früher beginnt als der Gehörsinn, steht unstreitig mit der Beschaffenheit der physikalischen Agentien im Zusammenhange, welche die Erregungen der betreffenden Sinnesnervengruppe hervorrufen.

Jeder äußere Sinnesreiz besteht in einer Bewegung. Die Erregungen des Sehnerven haben Vibrationen des Äthers, die des Hörnerven Oszillationen der atmosphärischen Luft zur Voraussetzung. Die Schwingungen des Äthers und der Luft gelangen an das Auge beziehungsweise an das Ohr des sich passiv verhaltenden Kindes. Es ist nun nicht zu bezweifeln, daß die Nervenfasern des Gesichtsinnes infolge der außerordentlich großen Feinheit der Äthervibrationen sich den Lichtreizen leichter und schneller anpassen, als dies bei dem Hörnerv den Schallreizen gegenüber der Fall ist, welche den Nervenapparat vorerst nur erschüttern, zumal das unverschließbare Ohr sich gegen die gröberen, mit größerer mechanischen Kraft verbundenen Luftschwingungen nicht so schützen kann, wie das verschließbare Auge dies gegen optische Reize zu tun vermag.[3]) Das so häufig durch Schalleindrücke bewirkte Erschrecken des neugebo-

[1]) Entwicklungsgeschichte der Seele des Kindes. Wien 1851, p. 21.

[2]) Vgl. Preyer, Psychogenesis. Deutsche Rundschau, April 1880, p. 212.

[3]) Vgl. Lotze, Medizin Psych. Leipzig 1852, p. 243 ff.

renen Kindes ist auf diesen Umstand zurückzuführen und in diesem Sinne mag der Gehörsinn wohl mit Recht der Sinn des Erschreckens genannt werden.

Mit der erwähnten qualitativen Verschiedenheit der physikalischen Agentien, deren Bewegungen Erregungen der Sinnesnerven veranlassen, steht ferner die Intensität des Gefühlsmomentes in den Empfindungen in Verbindung. Das Gefühl, das elementarste Ergebnis einer Nervenerregung, schwindet niemals aus dem Erfolge eines Sinnesreizes. Es schwindet auch dann nicht, wenn in den Sinnesnerven jene Erregungsform, welche durch die eigentümliche Ausgestaltung der Sinnesorgane und durch die zentrale Endigungsweise der Nervenfasern bedingt ist, die herrschende geworden ist und äußere Reize scheinbar nur noch Sinnesempfindungen erzeugen. Mit jeder sinnlichen Empfindung ist somit ein Gefühl verknüpft, welches im Gegensatze zur objektiven Seite der Sinnesempfindung die subjektive darstellt. Es scheint nun, daß die Intensität des Gefühles mit der Dichtigkeit der materiellen Teilchen, deren Bewegungen sinnliche Empfindungen hervorrufen, in geradem Verhältnisse steht. Je dichter diese materiellen Teilchen sind, desto kräftiger ist das Gefühlsmoment in der sinnlichen Empfindung. So ist in den Empfindungen der sogenannten niederen Sinne und des Tastsinnes das stärkste Gefühl enthalten und so ist auch in den Gehörsempfindungen das Gefühl kräftiger als in den Empfindungen des Gesichtsinnes.[1]) Bei den Gehörsempfindungen des Kindes in der ersten Zeit seines Daseins ist die Möglichkeit, ja sogar die Wahrscheinlichkeit, daß die spezifische Sinnesempfindung in dem Gefühle vollständig aufgeht, größer als bei den Gesichtsempfindungen. So übermäßig ist das Gefühlsmoment in der Gehörsempfindung, daß es in den Kindern vorhandene Unlustgefühle besiegen kann und darum als Mittel verwendet wird, in ihm jenen Zustand der Beruhigung herbeizuführen, der dem Eintritte des Schlafes vorangeht. Gefühle aber deuten zunächst nur einen subjektiven Zustand an. Das Prävalieren des Gefühlsmomentes in den Gehörsempfindungen ist somit ein Hemmnis für das Eintreten der sinnlichen Empfindungen, weil es die Akkommodation der Nervenfasern an die spezifischen Reize erschwert.

Der Umstand, daß die Wahrnehmungen des Gesichtsinnes, die Zeit ihrer Entstehung betreffend, denen des Gehörsinnes vorangehen, mag ferner in der mechanischen Beweglichkeit des Auges der Unbeweglichkeit des Ohres gegenüber begründet sein. Wie die automatischen Bewegungen der Gliedmaßen und des ganzen Körpers eine

[1]) Vgl. Steinthal, Abriß der Sprachwissenschaft, 2. Aufl. Berlin 1881, p. 377 ff.



Menge von Empfindungen erzeugen, die im ersten Lebensalter schon zahlreiche Elemente für die späteren Wahrnehmungen und Vorstellungen vom eigenen Körper liefern, so schafft das meist reflektorische Spiel der Augenbewegungen früher, als dies auf anderen Sinnesgebieten geschieht, eine große Anzahl von Muskel- und Bewegungsempfindungen, welche für die Entwicklung der höheren Seelentätigkeit von großer Bedeutung sind. Die Aktivität des Auges erweist sich somit schon in dem ersten Lebensalter des Kindes, wenn wir auch zunächst von dem erst später eintretenden Bewußtwerden absehen, als ein Vorzug gegenüber der Passivität des Ohres. Die mit der Beweglichkeit der Augen zusammenhängende Frequenz der optischen Eindrücke, die ungleich größer ist als die Frequenz der Erregungen auf anderen Sinnesgebieten und somit auch auf dem Gebiete des Gehörsinnes, hat aber auch zur Folge, daß die Abnahme der Gefühlsstärke in den Gesichtsempfindungen sich rascher vollzieht und die Adaptation des Sehnervenapparates an die optischen Reize früher eintritt als die Anpassung der Gehirnnervenfasern an die akustischen Reize.

Unstreitig ist es auch die Adaptation der Gehörnervengruppe an die durch den Endapparat bedingten akustischen Reize, welche durch die methodischen Hörübungen bei solchen Taubgeborenen oder frühzeitig Ertaubten erzielt werden, die im Besitze eines Gehörrestes sind. Denn wenn man auch annehmen muß, daß bei diesen Individuen in vereinzelten Fällen Gehörnervenerregungen stattgefunden haben, so wird man doch auch zugestehen müssen, daß ihr Gehörnervenapparat keine funktionelle Übung hat, daß seine Erregungen nicht reine Gehörsempfindungen, Gehörsempfindungen im psychologischen Sinne sind. Der Zustand dieser Individuen ist mit jenem zu vergleichen, in welchem sich das normale neugeborene Kind nach jener kurz andauernden Periode totaler Taubheit befindet. Die den akustischen Eindrücken adäquate spezifische Erregungsform ist hier wie dort den Nervenleitungen noch nicht oder doch nicht in vollem Maße eigentümlich, die Nervenfasern und Nervenzellen haben sich den entsprechenden Reizen noch nicht oder doch nicht mit der erforderlichen Genauigkeit angepaßt. In beiden Fällen ist dies aus den begleitenden Erscheinungen zu erkennen. Wenn die ersten systematischen Hörübungen solcher Taubstummer, die im Besitze eines Gehörrestes sind, oft fast nur Schmerzempfindungen zur Folge haben, oder wenn im Verlaufe einer auch nur kurze Zeit währenden Übung häufig eine Ermüdung eintritt, was sich dadurch kundgibt, daß unmittelbar nach der sicheren Perzeption eines Schalles oder eines Tones derselbe Schall und derselbe Ton nicht wieder perzipiert werden, so geht dies mit der Tatsache parallel,

daß akustische Reize bei den Säuglingen in jener Zeit, in welcher das Gehörorgan Schalleindrücken sich öffnet, ein Unlustgefühl oder ein Erschrecken bewirken. Es bedarf eben der Übung, durch welche den Sinnesnerven die durch den peripherischen Sinnesapparat bedingte spezifische Energie zukommt. Wie aber in diesem Unlustgefühle und Erschrecken, so ist auch in jener Schmerzempfindung — die rasche Ermüdung ist nur mit der geringen Übung zu erklären — der Beginn der Gehörnerventätigkeit in dem Sinne zu erblicken, daß die Nervenbahnen den funktionellen Erregungen offen stehen. Was nun bei dem Säuglinge die große Frequenz der unwillkürlich auf den Nervenapparat wirkenden Schallreize der Außenwelt bewirkt, diese Aufgabe fällt bei den mit einem Hörreste begabten Individuen den gymnastischen Hörübungen zu. Sie haben die Anpassung des Nervenapparates an die spezifischen Reize zu fördern, die Leitungsbahnen auf die akustische Erregungsform einzuüben, um sie für ihre spezifische Funktion gangbar zu machen. Von der größten Bedeutung ist aber ferner hier das psychologische Moment. Es läßt sich allerdings nicht leugnen, daß bei dem mit einem Gehörreste versehenen Taubgeborenen insbesondere durch starke Schallreize Erregungen der Gehörnerven zu stande kommen. Allein diese Wahrnehmungen bleiben im Zustande der Undeutlichkeit und Unbestimmtheit. Es hat stets den Anschein, als ob den Reizen trotz ihrer mehr oder minder häufigen Wiederkehr, wie beim Auftreten eines neuen, allerersten Reizes, im Bewußtsein kein ähnliches oder verwandtes Phänomen entgegenkäme, so daß sie nicht auf etwas bereits Wahrgenommenes bezogen und mit demselben verglichen werden können. Es fehlt eben die willkürliche Aufmerksamkeit, welche allein zur Folge hat, daß durch das Zusammenwirken der unleugbar vorhandenen und ins Gedächtnis zurückgerufenen Spuren mit den unmittelbar gegebenen Reizen, die den ersteren ähnlich oder gleich sind, eine genauere und bestimmtere Auffassung der neuen Wahrnehmung entsteht. Den Hörübungen, welche mit Taubstummen vorgenommen werden, fällt die Aufgabe zu, die willkürliche oder aktive Aufmerksamkeit, bei welcher bereits vorhandene, mit dem gegebenen Reize vergleichbare sekundäre Gebilde ins Bewußtsein zurückgerufen werden und verdeutlichend auf das Neue wirken, zu wecken und so die psychische Disposition für einen prägnanteren und schärferen Apperzeptionsprozeß zu schaffen. Physiologisch ausgedrückt: die Hörübungen haben systematisch jene Zentren und interzentralen Verbindungen herzustellen, deren Vorhandensein für eine klare Auffassung von Gehörseindrücken unumgänglich notwendig ist.

Es ist keine Frage, daß akustische Reize von zu geringer Inten-



sität an diesen Individuen vorübergingen, ohne Spuren in ihrem Bewußtsein zurückzulassen. Diese Reize standen eben unter der sogenannten unteren Intensitätsschwelle und waren deshalb nicht wahrnehmbar. Aber auch Reize von größerer Intensität werden nicht klar und deutlich apperzipiert, weil sie allenfalls nur die passive Aufmerksamkeit erweckten, die keine klare Vorstellung, keine scharfe Apperzeption zur Folge hat. Wenn es richtig ist, daß Empfindungen »durch gesteigerte Aufmerksamkeit dem entsprechenden Stärkegrad näher gebracht werden können«, wie Stumpf[1]) behauptet, dann ist auch anzunehmen, daß durch die bei den Hörübungen angestrebte und auch erzielte Hinlenkung der Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Reiz eine Verstärkung der Empfindung in solchem Maße bewirkt wird, daß eine genauere Auffassung des Reizes eintreten muß. Allein auch wenn man der Ansicht zuneigt, daß durch die aktive Aufmerksamkeit niemals eine Verstärkung der Empfindungsintensität, wohl aber des Bewußtseins dieser Empfindung herbeigeführt werden kann, wie Jodl[2]) annimmt, wird man vielleicht doch nicht leugnen können, daß bei den mit einem Gehörreste begabten Individuum diese Verstärkung des Bewußtseins als die Folge einer subtileren Anpassung der Nervengruppe an den gegebenen akustischen Reiz anzusehen ist, die durch die wiederholten Übungen und unter Mithilfe der erweckten willkürlichen Aufmerksamkeit erzielt wird und die es ermöglicht, daß die Intensität der Empfindung sich der Intensität des Reizes genauer akkommodiert. Und das Gleiche gilt in viel höherem Maße von der Anpassung der Nervenfasern an den akustischen Reiz in Hinsicht seiner Qualität. Nicht anders ist ja auch der hohe Grad der Ausbildung des Tastsinnes bei den Blinden zu erklären. Niemand zweifelt heute mehr daran, daß die außerordentliche Feinheit des Tastsinnes dieser Viersinnigen keine angeborene, sondern eine erworbene ist, erworben durch eine intensivere Anpassung der Tastnerven an die Tastreize auf Grund unendlich vieler, mit gespannter Aufmerksamkeit ausgeführter Übungen. Und so ist die erhöhte Auffassungsschärfe auf jedem Sinnesgebiete, die man bei verschiedenen Menschen zu beobachten Gelegenheit hat, ein Resultat der durch Übung und Aufmerksamkeit herbeigeführten verbesserten Anpassung des Nervenapparates an die entsprechenden Reize.

Es ist klar, daß durch die schärfere Auffassung der Schall- und Tonreize, welche als der nächste Erfolg der Hörübungen anzusehen ist, im Bewußtsein des mit einem Gehörreste versehenen Individuums sekundäre Phänomene von größerer Klarheit und Bestimmtheit ent-

[1]) A. a. O. II, p. 373 ff.
[2]) A. a. O. VII, 35.

stehen, ohne welche jene umfangreichen Apperzeptionsprozesse, die für das Vernehmen und Verstehen der Sprache unerläßlich sind, nicht eintreten könnten.

Schon das deutliche Hören der Vokale setzt einen solchen Apperzeptionsprozeß voraus; ohne einen solchen ist die sichere Unterscheidung derselben nach ihrer charakteristischen Eigentümlichkeit unmöglich. Es ist darum leicht einzusehen, daß das Vernehmen von Silben und vollends das Vernehmen und Verstehen der Wörter und Sätze, letzterer insbesondere mit Rücksicht auf ihre syntaktische Fügung, einen umfangreichen Prozeß im Bewußtsein erheischt. Aus den schematischen Darstellungen von Spamer, Kussmaul, Preyer, Wernicke und Wundt ist zu erkennen, auf welch komplizierter physiologischer Grundlage der gesamte Sprachprozeß beruht.

Bei dem normal hörenden Kinde werden die physiologischen Voraussetzungen, auf denen die physischen Vorgänge beruhen, durch die zahlreichen akustischen Einwirkungen auf den weit geöffneten Gehörsinn geschaffen. Die Differenzierung der Vokalklänge beispielsweise vollzieht sich hier ohne größere Schwierigkeit auf Grund der leichten Erregbarkeit und der durch sie bewirkten schnellen Anpassung des Gehörnervensystems. Immerhin bedarf auch das normal hörende Kind einer gewissen Zeit, ehe es dazu gelangt, die Vokalklänge zu unterscheiden, wenn wir auch über die Länge dieses Zeitraumes keine Kenntnis besitzen. Auch sogenannte taubgeborene Kinder können mit dieser Differenzierungsfähigkeit für Vokalklänge begabt sein, während Konsonanten und Lautverbindungen von ihnen überhaupt nicht oder doch nur höchst undeutlich aufgefaßt werden. Es sind jene Kinder, welche Vokalgehör besitzen, bei denen sich, physiologisch gesprochen, bereits ein akustisches Lautzentrum, wenn auch in mangelhafter Weise, gebildet hat. Diese Differenzierungsfähigkeit ist bei anscheinend total tauben Kindern nicht vorhanden und kann ohne Hörübung nicht erworben werden. Sie dürfte aber auch durch einfaches Hineinrufen in das Ohr infolge der geringen Tonauffassungsfähigkeit überhaupt nicht oder doch nur äußerst schwer und nach lange andauernden mühsamen Übungen gewonnen werden. Bei dem ununterrichteten taubstummen Kinde muß dieser langwierige und in seinem Endziele zweifelhafte Weg eingeschlagen werden. Kürzer und erfolgreicher gestaltet sich das Verfahren bei dem unterrichteten taubstummen Kinde, wenn für die Hörübungen die durch den Unterricht gewonnenen physiologischen und psychologischen Ergebnisse verwertet werden.

Es ist bekannt, daß das taubstumme Kind ausschließlich durch Vermittlung des Seh- und Tastsinnes zur Hervorbringung und Unter-



scheidung der Sprachlaute gelangt. Allerdings gewinnt es von den Lauten kein Klangbild, sondern ein Muskelbewegungsbild, mit welchem Gesichts- und Tastvorstellungen verknüpft sind. Lautverbindungen haben in seinem Bewußtsein nur den Charakter der den einzelnen Lauten entsprechenden, aufeinander folgenden Bewegungsbilder. Bei den Taubstummen bildet sich somit für die aus Muskel-, Gesichts- und Tastempfindungen bestehenden Lautvorstellungen kein akustisches Lautzentrum, sondern ein Laut-Seh-Tastzentrum, welches Preyer kurz Laut-Tastzentrum nennt. Wenn nun bei den Hörübungen mit dem taubstummen Kinde, das durch den Unterricht in den Besitz der Lautvorstellungen gelangt ist und durch die vorausgeschickten, einleitenden Hörübungen deutliche Tonvorstellungen gewonnen hat, um die Lautdifferenzierung zu erzielen, so verfahren wird, daß dem Kinde vor der Übung mitgeteilt wird, welche Laute und in welcher Reihenfolge dieselben ihm ins Ohr würden gerufen werden, so hat dies den Zweck, bei der Bildung des akustischen Lautzentrums sich der Mithilfe des bereits vorhandenen Laut-Seh-Tastzentrums zu bedienen. Durch die Hörübungen wird in dem Kinde die aktive Aufmerksamkeit erzeugt, bei welcher die in seinem Bewußtsein vorhandenen Lautvorstellungen, die allerdings nur Komplexe von Gesichts-, Tast- und Bewegungsvorstellungen sind, dem akustischen Eindrucke entgegenkommen und zur Klärung und Verdeutlichung desselben beitragen. Während für das Zustandekommen von Gehörsvorstellungen die Vorstellungen aus anderen Sinnesgebieten überhaupt nicht oder nur in sekundärer Weise mitwirken, tritt somit hier der freilich seltene Fall ein, daß Tonvorstellungen unter wesentlicher Unterstützung von Vorstellungen aus der Sphäre anderer Sinne, des Gesichts-, Tast- und Muskelsinnes, gebildet werden. Die erweckte Gehörsvorstellung tritt in den erwähnten Komplex ein und so gewinnt die Lautvorstellung zunächst den Charakter eines Komplexes von Gesichts-, Tast-, Bewegungs- und Gehörsvorstellungen. Durch das geschilderte Verfahren wird eine Verbindung zwischen dem bereits vorhandenen Laut-Seh-Tastzentrum und dem sich bildenden akustischen Lautzentrum hergestellt, so daß durch den gehörten Sprachlaut die im Laut-Seh-Tastzentrum ruhende Lautvorstellung geweckt wird. Man kann diesen Vorgang allenfalls mit demjenigen vergleichen, bei welchem der gehörte Laut das Schriftbild dieses Lautes ins Bewußtsein ruft.

Das Gleiche gilt von der durch die Hörübungen zu steigernden Entwicklung des Vokalgehöres zum Wortgehör. Das Wortbild stellt sich für den Taubstummen nicht als ein Klangbild, sondern, wie bereits erwähnt, als ein Bild aufeinander folgender, mit Gesichts- und Tastwahrnehmungen komplizierter Muskelbewegungen dar. In ähnlicher



Weise wie bei der Entstehung des akustischen Lautzentrums vollzieht sich die Bildung des akustischen Wortzentrums unter Zuhilfenahme des vorgebildeten Wort-Seh-Tastzentrums. Auch hier wird nämlich dem Kinde vor der Übung mitgeteilt, welches Wort ihm ins Ohr werde gerufen werden. Der Weg vom akustischen Lautzentrum und vom akustischem Wortzentrum führt somit zunächst über das Laut-Seh-Tastzentrum, beziehungsweise über das Wort-Seh-Tastzentrum. Es ist jedoch nicht zu bezweifeln, daß mit der sich immer mehr steigernden Apperzeption akustischer Eindrücke das Laut-Seh-Tastzentrum und ebenso das Wort-Seh-Tastzentrum an Bedeutung verlieren und daß allmählich direkte Leitungsbahnen vom akustischen Laut- beziehungsweise Wortzentrum zum Apperzeptionszentrum und den motorischen Zentren, also allen jenen Zentren entstehen, welche den gesamten Sprachprozeß bedingen. Wenn das taubstumme Kind auf dieser Stufe seiner Hörfähigkeit vorerst nur jene Wörter deutlich klar aufzufassen vermag, die dem Wortschatze der Kinder entnommen wurden und bei den vorhergehenden Übungen Verwendung fanden, andere ins Ohr gesprochene Wörter aber nur als undeutliche Schalleindrücke apperzipiert, so spricht dies für den hohen Wert, welcher den ins Bewußtsein gehobenen sekundären Gebilden, die dem gegebenen Reize gleich oder ähnlich sind, für den Apperzeptionsprozeß beizumessen ist. Es macht sich eben jene Summation geltend, bei welcher die Eindrücke sich wechselseitig klären und verdeutlichen, wodurch die Genauigkeit und Schärfe der Auffassung erhöht wird.[1]) Diesen Vorgängen entspricht die Tatsache, daß auch der Hörende ein ihm bekanntes, mit schwacher Stimme und selbst im Flüsterton oder in größerer Entfernung gesprochenes Wort klar und deutlich vernehmen kann, während ein ihm unbekanntes, mit gleicher Tonstärke oder in gleicher Entfernung gesprochenes Wort nur als undeutlicher Eindruck eines artikulierten Geräusches wahrgenommen wird. Im ersteren Falle kommen eben der Wahrnehmung reproduzierte Vorstellungen gleichen Inhaltes entgegen, welche das Bewußtsein der gegebenen Wahrnehmung verstärken und ihre Auffassung erleichtern, während es im anderen Falle an solchen reproduzierten Vorstellungen identischen Inhaltes mangelt. Auf die gleichen psychischen Vorgänge ist die unzweifelhafte Tatsache zurückzuführen, daß mit dem durch den Unterricht vermittelten erhöhten Sprachverständnis auch ohne Veranstaltung von Hörübungen die Hörfähigkeit derjenigen taubstummen Kinder gesteigert erscheint, die ursprünglich nur Vokalgehör besaßen.

Die Hörübungen, die mit Personen vorgenommen werden, welche in einem späteren Lebensalter das Gehör in einem mehr oder minder

---

[1]) Vgl. Jodl, a. a. O. VII, 36 und III. 26.



hohen Grade verloren haben, unterscheiden sich in einem wesentlichen Punkte von den Hörübungen mit Taubgeborenen oder frühzeitig Ertaubten. In das Bewußtsein der ersteren, die eine geraume Zeit im Vollbesitze des Gehörs waren und demgemäß auch die Sprache beherrschen, sind ehedem zahllose Tonempfindungen von voller Klarheit und Bestimmtheit eingetreten und in ihrem Bewußtsein sind somit auch nach Eintritt der Schwerhörigkeit klare und deutliche Ton- und Klangvorstellungen vorhanden. Denn die eigentümliche Empfindungsform besteht in dem Bewußtsein auch nach dem Verluste des betreffenden Sinnesorganes fort, wenn nur die Funktion dieses peripherischen Sinnesorganes eine Zeit hindurch ungestört andauerte. Von den Taubgewordenen wird daher die durch die Hörübung geweckte Gehörsempfindung in ihrer qualitativen Form sofort mit voller Klarheit und Deutlichkeit erfaßt, sobald die ihr entsprechende Nervenerregung hervorgerufen wird. Bei diesen Individuum mag nun allerdings eine Tonverstärkung, wie sie durch ein Hörrohr oder durch lautes Hineinrufen ins Ohr erzeugt wird, genügen, um ein Hören im vollen Umfange seiner Bedeutung zu erzielen. Bei diesen Individuen ist eben das für die klare und deutliche Auffassung überaus wichtige psychische Moment gegeben. Die in dem Bewußtsein der Ertaubten vorhandenen Ton- und Klangvorstellungen werden durch die gegenwärtigen Ton- und Klangreize reproduziert und wirken klärend und verdeutlichend auf die letzteren. Physiologisch ausgedrückt: Alle jene Zentren und interzentralen Leitungsbahnen, die für das deutliche Vernehmen der Sprechlaute und für das Verstehen der gehörten Sprache notwendig sind, sind bereits vorgebildet und es bedarf nicht erst ihrer Herstellung durch die Hörübungen.

Im vorstehenden wurde versucht, in Kürze die durch die Hörübungen in dem taubstummen Kinde bewirkten physiologischen und psychologischen Veränderungen darzustellen, und es seien nur noch einige Bemerkungen über den Wert dieser Veränderungen in Beziehung auf die geistige Entwicklung dieses Kindes beigefügt.

Es ist nicht zu bestreiten, daß, wie Preyer sagt, das Ohr in psychogenetischer Hinsicht dem Auge überlegen ist und daß nach dem ersten Lebensjahre die Erregungen der Gehörnerven viel mehr zur geistigen Entwicklung des Kindes beitragen als die der Gesichtsnerven. Wenn nun auch diese Behauptung in erster Linie in Rücksicht auf den überragenden Einfluß, den das gehörte Wort auf die seelische Fortbildung ausübt, ihre volle Geltung hat, so kann doch auch nicht geleugnet werden, daß die akustischen Einwirkungen der Außendinge die vornehmlichsten Sinneseindrücke für die zur Tätigkeit erwachende Psyche des Kindes sind. War es doch diese Er-

wägung, die zu der Annahme führte, daß Schallreize den Anstoß zur Entstehung der Sprache gegeben hätten und daß ihre Anfänge in Nachahmungen akustischer Reize zu suchen seien. Dem sei wie immer, so steht doch die Tatsache fest, daß die ersten Benennungen der Kinder, ob sie nun von ihnen selbständig gebildet werden oder unter Mithilfe der Erwachsenen zu stande kommen, in Nachahmungen der von den Dingen ausgehenden Klänge und Töne bestehen. So wird die Uhr nach ihrem Ticken, die Glocke nach ihrem Klingen, der Hund nach den beim Bellen ausgestoßenen Tönen und in ähnlicher Weise die Kuh, die Ziege u. s. w. benannt.

Aber auch, wenn in dem taubstummen Kinde durch die Übungen nicht mehr als deutliche Ton- und Klangempfindungen hervorgerufen würden, so müßte dies schon als ein bedeutender Gewinn für seine Seele angesehen werden. Denn es ist keine Frage, daß der erste klare und deutliche Ton oder Klang, der in die Psyche des taubstummen Kindes dringt, sein Inneres mächtig erregen, die sinnliche Anschauung, die es ursprünglich von Dingen seiner Umgebung gewonnen hat, wesentlich verändern muß. Es ist diese Wirkung mit jener zu vergleichen, die der erste Lichtstrahl hervorruft, der in die Nacht des Blinden fällt. Klang- und tonlos lag bis nun die Welt vor dem Taubstummen ausgebreitet, klang- und tonlos bewegten sich ihre Objekte. Nur dumpfe, unbestimmte und unfaßbare Geräusche zogen im günstigsten Falle an seiner Seele vorüber. Die Glocke beispielsweise war für den Taubstummen nur ein beweglicher Gegenstand mit einzig und allein durch den Gesichtssinn und allenfalls durch den Tastsinn wahrnehmbaren Merkmalen und in seiner Anschauung fehlte die geradezu wichtigste Vorstellung, die Vorstellung des Tönens als eines dem Objekte inhärierenden akustischen Merkmales. Wie nun die Wahrnehmung, die das taubstumme Kind von der Glocke empfängt, deren Klang es vernimmt, ihren wesentlichsten Bestandteil und so ihren vollen Umfang erhält, so muß die Anschauung, welche in dem taubstummen Kinde jetzt von der Glocke entsteht, einen von der früheren wesentlich verschiedenen Charakter haben. Und so müssen durch den vernommenen Klang oder Ton die Anschauungen, die das taubstumme Kind von zahlreichen Dingen, Erscheinungen und Vorgängen in der es umgebenden Welt erlangt hat, eine bedeutsame Ergänzung, wenn nicht gar eine einschneidende Veränderung erfahren und die Dinge, Erscheinungen und Vorgänge in der Natur gewinnen auch von seinem Standpunkte aus jene Form des Impulses, die sie für den normal hörenden Menschen haben.

Von besonders hoher Bedeutung sind aber die Resultate der Hörübungen in Rücksicht auf die Sprachbildung des Taubstummen.



Das taubstumme Kind bildet Begriffe und lernt die Wörter, die Symbole der Begriffe, aussprechen, allein ein ansehnlicher Teil des Begriffsschatzes bleibt ihm verschlossen. Es sind Begriffe aus dem akustischen Gebiete, die sich seiner Auffassung entziehen, und darum können auch die Wörter, die diese Begriffe bezeichnen, nicht gelehrt werden, oder sie bleiben, wenn sie gelehrt werden, für ihn inhaltsleere Wörter, Wörter ohne begriffliche Bedeutung. Wörter wie: schreien, singen, rufen, pfeifen, rauschen, knallen u. s. w. müssen dem Taubstummen unverständlich bleiben, weil die sinnliche Grundlage für die Bildung der betreffenden Vorstellungen und Begriffe mangelt. Mit der durch die Hörübungen bewirkten klaren Auffassung von Geräuschen und Tönen ist somit die Möglichkeit gegeben, den Vorstellungs- und Begriffsschatz und folgerichtig auch den Sprachschatz des taubstummen Kindes in umfassenderer Weise zu bereichern.

Der Taubstumme lernt unsere Wortsprache. Seine Gehörlosigkeit und die Art und Weise, in welcher er im Gegensatze zu dem hörenden Kinde in den Besitz der Sprache gelangt, machen es begreiflich, daß die Sprache für ihn einen in gewisser Beziehung verschiedenen Charakter hat als für den Vollsinnigen. Für den letzteren, sowohl als hörenden wie auch als sprechenden, stellt sich das Wort als eine Gebärde dar, durch welche neben Bewegungsvorstellungen und den durch dieselben veranlaßten Gefühlsvorstellungen vornehmlich akustische Vorstellungen erregt werden, jedoch so, daß in der Regel ausschließlich diese in das Bewußtsein eintreten. In diesem Sinne wird das Wort eine Klanggebärde genannt. Der Vorstellungskomplex hingegen, der in dem taubstummen Kinde durch das von ihm gesprochene oder vom Munde eines anderen Individuums abgesehene Wort hervorgerufen wird, entbehrt der akustischen Vorstellung. Für ihn hat das Wort somit die Bedeutung einer Gebärde, durch welche ausschließlich Bewegungsvorstellungen, mit denen allenfalls Gesichts- und Tastvorstellungen verknüpft sind, geweckt werden. Hiedurch wird freilich die Wortvorstellung in ihrem Wesen nur wenig tangiert. Denn das unterscheidende Moment in der Auffassung des Wortes liegt nur darin, daß in dem Hörenden das akustische, in dem Gehörlosen das motorische Element zum Bewußtsein gelangt. Es ist allerdings nicht zu leugnen, daß der Hörende sich wohl auch des motorischen Elementes bewußt werden kann, während die Möglichkeit, daß der Taubgeborene sich des akustischen bewußt werde, ausgeschlossen erscheint. Indem jedoch das taubstumme Kind, das im Besitze eines Gehörrestes ist, durch die methodischen Hörübungen dahin gebracht wird, Worte und Sätze deutlich und klar zu vernehmen, tritt in seiner Wortvorstellung zur motorischen Vorstellung die aku-

stische hinzu. Die Wortvorstellung wird auch für das taubstumme Kind zu einem Komplex von akustischen und motorischen Vorstellungen und die Sprache gewinnt auch für diesen anscheinend Gehörlosen den Charakter, den sie für den Hörenden hat, den Charakter akustischer Ausdrucksbewegungen.

Die soziale Bedeutung der Hilfsschule.

Von Lehrer Alwin Schenk in Breslau.

Zwanzig Jahre sind es fast her, da kam auch an mich die Reihe, in dem »Breslauer Pädagogischen Vereine«, dessen Mitglied ich geworden war, einen der Vorträge, die in 14tägigen Zwischenräumen gehalten wurden, zu übernehmen. Als Lehrer einer Vorstadtschule Breslaus stellte ich die Bearbeitung folgenden Themas in Aussicht: Mit welchen Schwierigkeiten hat der Vorstadtlehrer einer Großstadt zu kämpfen? Es wurde mir aber, als ich an die Arbeit selbst ging, sehr bald klar, daß das in Rede stehende Gebiet für einen Vortragsabend zu umfangreich war. Infolgedessen sah ich mich genötigt, eine Teilung vorzunehmen. Ein Knabe unserer Schule, der ein Vierteljahr im Gefängnis zugebracht hatte und nach seiner Rückkehr unheilvollen Einfluß auf seine Mitschüler ausübte, war die Veranlassung, daß ich zunächst auf folgende Aufgabe einging: »Die Volksschule und die bestehenden gesetzlichen Bestimmungen über jugendliche Verbrecher und verwahrloste Kinder.« Alle Wünsche, die ich damals in zurückhaltender Weise auszusprechen wagte und die von einigen Rednern noch als zu weitgehend bezeichnet wurden, sind von unserer Landesgesetzgebung schon längst erfüllt worden. In dem zweiten Vortrage trat ich für eine Sonderfürsorge für Schwachbefähigte, die in meiner schlesischen Heimat damals noch völlig unbekannt war, ein. Als Lehrer der untersten Klasse der Schule hatte ich mehrere solcher bedauernswerter Kinder zu unterrichten. Ein Knabe ging nach Beendigung der gesetzlichen Schulzeit aus der Anfängerklasse ab; einen anderen mit mächtigem Wasserkopfe vermochte ich noch bis in die nächste Klasse zu bringen. Beide Schüler traten aber völlig unvorbereitet in das rauhe Leben ein. Inniges Mitleid mit diesen unglücklichen Menschen — besonders mit dem letztgenannten — machten mich zu ihrem Fürsprecher. Ich bin nicht vergeblich für die Bedauernswerten eingetreten. Die städtische Schulverwaltung erteilte mir den Auftrag, die erste Hilfsschule in Breslau einzurichten. Mit Freuden bin ich dem Rufe gefolgt; noch heute stehe ich im Dienste der Schwachsinnigenerziehung. Ich habe die rein persönliche Ange-

legenheit deshalb erzählt, weil gewiß an einer Reihe von Orten die Veranlassungen zur Gründung von Hilfsschulen auf ähnliche Motive zurückgeführt werden können, wie ich sie von Breslau geschildert habe. Die Hilfsschule möchte ich nach der Ursache ihrer Gründung als Schule des herzlichsten Mitleides mit unglücklichen Menschen und der Barmherzigkeit bezeichnen.

Was die Schulen leisten würden, konnte natürlich niemand im voraus sagen. Den Gegnern derselben konnte man nur mit Erwartungen und Hoffnungen, nicht aber mit tatsächlichen Erfolgen entgegentreten. Es ist darum kein Wunder, daß die Hilfsschulbewegung in den ersten Jahrzehnten ihres Bestehens nur geringe Fortschritte machte. Mitleid ist ja eine schöne Sache; aber nur aus diesem Grunde Schulen, die möglichenfalls schwere Opfer verlangten und deren Erfolge noch zweifelhaft waren, einzurichten, das war nicht jedermanns Sache. Man wollte abwarten, man wollte erst Erfolge sehen und an Mißerfolgen nicht teilnehmen. Erfolge haben wir geerntet. Ich will es nicht verschweigen, daß ich besonders in der ersten Zeit meiner Hilfsschultätigkeit, als die Organisation meiner Schule naturgemäß noch sehr unvollkommen war, manchmal im stillen geglaubt habe, meine Gegner, die da sagten, es sei ein vergebliches Bemühen, die in Frage stehenden Kinder fördern zu wollen, hätten doch leider recht gehabt. Je weiter sich aber die gesamte Organisation entwickelte, desto erfreulicher wurden die Leistungen. Wir sind zwar noch weit vom Ziele, das wir uns stecken müssen, entfernt, aber doch dürfen wir schon jetzt aussprechen: Die Hilfsschule vermag auch da, wo die Volksschule versagt, noch großen Nutzen zu schaffen. Ich glaube, darin stimmen alle, die gut organisierte Hilfsschulen kennen gelernt haben, mit mir überein. Mit der Annahme dieses allgemeinen Satzes tritt aber die Hilfsschule in eine ganz neue Stellung im Schulorganismus ein. Früher mußte sie als Bittende kommen: Schafft für einige bedauernswerte Schwachbefähigte Sonderunterrichtsversuche! Heute vermag sie mit der bestimmten Behauptung vorzutreten: Will die Volksschule ihren Verpflichtungen, allen, die durch Unterricht gefördert werden können, die beste Ausbildung zu geben, nachkommen, so kann sie dies nur durch einen Sonderunterricht der Schwachbefähigten erreichen, der zum Ausbau von Klassen oder Schulen für Schwachbefähigte, für die der Name Hilfsklassen oder Hilfsschulen gebräuchlich geworden ist, ein Name, der selbstverständlich auch durch andere ersetzt werden kann, führen muß. Ich gebe ohne weiteres zu, daß die Zukunft der Völker auf den geistig Gesunden ruht, meine aber, die geistig Minderwertigen haben ein Anrecht darauf, da sie selbst sich nicht ein

annehmbares Plätzchen in dem Weltgetriebe erobern können, daß sie von den starken Armen der Gesunden unterstützt werden. Eine solche Unterstützungsstätte will die Hilfsschule sein. Sie will im kleinen wirken; sie hat aber auch zur Lösung allgemeiner Aufgaben die Anregung gegeben. Soweit diese von sozialer Bedeutung sind, möchte ich sie in den folgenden Ausführungen besprechen.

Als die erste Hilfsschule in Breslau eingerichtet wurde, da gingen aus dem in Aussicht genommenen Bezirke die Meldungen der aufzunehmenden Kinder recht spärlich ein. Fast hätte man glauben können, daß die Zahl der Minderwertigen verhältnismäßig zu gering sei, um für sie besondere Schulen zu schaffen. Die Hilfsschulen haben erst gezeigt, wie groß die Zahl der Hilfsbedürftigen ist. Breslau zählt jetzt in 33 Klassen ca. 750 Schüler. Damit ist die Zahl der Bedürftigen noch nicht erschöpft; es bleibt noch ein erheblicher Bruchteil in Volks- und Privatschulen zurück. Die Zahl von 200 ist hierfür nicht zu hoch gegriffen; wir können bequem eine Gesamtzahl von 950 Schülern in Ansatz bringen. Diese verteilen sich auf sechs Jahrgänge; es kommen somit im Durchschnitt auf jeden Jahrgang etwa 160 Schüler. Breslau hat nach der neuesten Zählung 470.000 Einwohner; es würden also auf je 10.000 Einwohner für jeden einzelnen Jahrgang drei hilfsbedürftige Kinder zu rechnen sein. Übertragen wir diese Zahl auf Deutschland mit seinen rund 60 Millionen Bewohnern, so erhalten wir in jedem einzelnen Jahrgange etwa 18.000 Hilfsbedürftige; wenn wir für Österreich-Ungarn mit Bosnien und der Herzegowina etwa 50 Millionen in Ansatz bringen, so bekommen wir pro Jahrgang 15.000. Wenn wir nur 33 solcher Jahrgänge in Ansatz bringen, so erhalten wir eine Summe, die in Deutschland dem stehenden Kriegsheere entspricht, in Österreich-Ungarn aber dessen Zahl noch bei weitem übertrifft. Wenn wir auch aus ungerechtfertigter Besorgnis, die Zahlen könnten zu hoch angesetzt sein, ein oder zwei Hunderttausende in Abzug bringen, so bleiben immer noch solche Zahlen übrig, die zu ernstem Nachdenken und zu werktätiger Liebe führen müssen. Als erste soziale Bedeutung der Hilfsschule möchte ich darum nennen: Die Hilfsschule hat den Umfang des ganzen sozialen Elendes, soweit es die geistig Minderwertigen betrifft, die durch eine Sondererziehung noch Förderung finden können, klar gezeigt.

Ist von der Zukunft eine Herabminderung der so ungünstigen Zahlen zu erwarten? Ich verneine es. Die Lebensführung des einzelnen, mag er einem beliebigen Stande angehören, stellt von Jahr zu Jahr höhere Ansprüche, die nach Befriedigung verlangen. Zum Ausgleiche der erhöhten Ansprüche müssen die Leistungen — sowohl in der Vorbereitung als auch im eigentlichen Wirken selbst — erheblich

vermehrt werden. Sie dürften aber das Maß der Leistungsfähigkeit allzubald überschreiten. Das Mehr, das von der Lebenskraft gefordert wird, geschieht auf Kosten der Gesundheit, der geistigen sowohl wie der leiblichen. Die nervöse Hinfälligkeit muß sich in einer erhöhten Minderwertigkeit der kommenden Geschlechter bemerkbar machen, um so mehr, da auch die zukünftigen Mütter durch langwierige, überaus anstrengende Vorbereitungszeiten auf mancherlei andere Lebensberufe für die schweren Mutterpflichten immer ungeeigneter werden. Man spricht in unseren Tagen so viel von körperlicher Pflege und Ausbildung. Man bemüht sich, die entsetzlichen Feinde unseres Volkslebens — Alkohol, Geschlechtskrankheiten und dgl. — zu bekämpfen. Es sind dies hochanerkennenswerte Bestrebungen. Ich meine aber, die furchtbaren Zahlen, die ich genannt habe und die auf dem der Geistesschwäche verwandten Gebiete der Geistesstörung noch schrecklichere sind, müßten alle, die zur Milderung der tatsächlich vorhandenen Notlage etwas leisten können, zusammenführen, damit neben der körperlichen Pflege und der Bekämpfung der obengenannten Feinde des Volksglückes auch mit allem Ernste die Hygiene des menschlichen Seelenlebens treten kann. Sie auszubauen, wird eine der wichtigsten Aufgaben der nächsten Zukunft sein. Durch Anregungen auf diesem Gebiete erlangt die Hilfsschule eine zweite soziale Bedeutung.

Die große Zahl geistesschwacher Mitmenschen habe ich vorhin mit dem stehenden Heere der obigen Länder in Vergleich gebracht. Ich möchte noch eine andere Beziehung zwischen Heer und geistesschwachen Menschen herstellen. Wir lesen so oft von Soldatenmißhandlungen. Die Menschheit ist gleich bei der Hand, die »Soldatenschinder« aufs schärfste zu verurteilen und ihre strengste Bestrafung zu fordern. Die Forderung, absichtliche Roheiten ernstlich zu bestrafen, wird jeder billig denkende Mensch unterschreiben. Zeugen aber alle Soldatenmißhandlungen von Roheit? Kann man ihre Ursachen nicht auch anderswo suchen? Ich meine doch. Der Dienst unserer Soldaten ist schwer. Man trifft wohl eine Auswahl, um nur solche Leute zum Dienste im Heere heranzuziehen, die den Anforderungen genügen können. Die Untersuchungen beziehen sich fast ausschließlich auf die körperliche Rüstigkeit und Brauchbarkeit der Soldaten. Ob deren Geisteszustand für jenen schweren Dienst ausreichend ist, darnach dürfte nur selten gefragt werden. So kommt es, daß geistig minderwertige Leute, die körperlich kräftig entwickelt sind und äußerlich einen guten Eindruck machen, in das Heer eintreten. Schon nach kurzer Zeit zeigen sie sich dem schweren Dienst nicht mehr gewachsen. Sie erfüllen ihre Pflicht nicht mehr, ja werden sogar wider-

setzlich. Der mit der Ausbildung Beauftragte gerät in eine üble Lage. Er soll und muß jeden seiner Untergebenen zu einem hohen Grade von Tüchtigkeit führen. Von ihm verlangt man es. Wehe ihm, wenn er dieser seiner Pflicht nicht nachkommt! Er sucht durch freundliche und unfreundliche Worte sein Ziel zu erreichen; es nützt nichts. Die Erregung wächst, die Grenze zur Gewalttätigkeit wird überschritten, die Soldatenmißhandlung ist verübt. Haben wir im Schulleben nicht ähnliche Fälle? Ich meine, in solchen Fällen, die gewiß nicht selten sind, liegt die Schuld nicht bloß auf der Seite dessen, der die Mißhandlung verübt; wir müssen sie anderswo suchen: man hat bei der Auswahl der Rekruten zu wenig darnach gefragt, ob sie geistig so weit entwickelt sind, daß sie ihrem Dienste überhaupt gerecht werden können. Von Hilfsschulen ist der Antrag an die zuständigen Aushebungskommissionen gerichtet worden, geistig minderwertige Elemente vom Dienste im Heere zu befreien. In Breslau haben wir dies schon seit einer Reihe von Jahren mit befriedigendem Erfolge getan. Ich meine nun nicht, daß man nach Schema F alle ehemaligen Schüler aus Hilfsschulen von der Armee fernhalten soll. Das nicht. Man soll nur bei der Untersuchung, die der Einstellung in den Heeresdienst vorangeht, neben der körperlichen auch die geistige Beschaffenheit der angehenden Soldaten, soweit es eben möglich ist, in Betracht ziehen. Dadurch würden sicher manche Soldatenmißhandlungen vermieden werden. Die Hilfsschule hätte dann auch hier durch ihre Anregungen eine gewisse soziale Bedeutung erlangt.

Noch auf einem anderen allgemeinen Gebiete ist die Hilfsschule für ihre Pfleglinge eingetreten: es ist das Gebiet des Rechtes. Ausführliche Statistiken, inwieweit der Schwachsinn am Verbrechen beteiligt ist, liegen nicht vor. Die wertvollste Arbeit, die auf diesem Gebiete geleistet worden ist, stammt von dem Breslauer Universitätsprofessor Dr. Bonhoeffer. Er hat die Zusammensetzung des großstädtischen Bettler- und Vagabundenwesens genau studiert; ferner hat er 190 Prostituierte, die im Breslauer Strafgefängnisse längere oder kürzere Freiheitsstrafen zu verbüßen hatten, beobachtet. Er kommt nun zu dem Ergebnisse, daß die Zahl der geistig Minderwertigen bei Bettlern und Prostituierten ein Drittel bis zwei Fünftel der Gesamtzahl ausmacht. Die Zahl der Schwachbefähigten beträgt von der Gesamtbevölkerung kaum 1 Prozent. Hier sehen wir, daß die Zahl der geistig Minderwertigen in der Verbrecherwelt 30—40 Prozent, ja noch mehr, beträgt. Wie schon gesagt, ist die Hilfsschule auf diesem hochwichtigen sozialen Gebiete tätig gewesen. Wollen wir hoffen, daß gerade hier ihr Eintreten von Erfolg begleitet ist.



Die Hauptsache wird sein, das Verbrechen zu verhüten. Diese Forderung führt uns zu einer fünften sozialen Bedeutung der Hilfsschule. Das wichtigste Mittel, die Gesetzesübertretungen zu verhindern, wird die Erziehung zur Arbeit sein, zu einer Arbeit, die die Schwachen freimacht, hebt und trägt und das harte Los vergessen lehrt. Wie ich mir die Erziehung zur größtmöglichen Selbständigkeit der Schwachbefähigten denke, habe ich auf dem fünften Verbandstage der Hilfsschulen Deutschlands in Bremen, Ostern 1905, in ausführlicher Weise [1]) auseinandergesetzt. Ich kann an dieser Stelle nur wenige leitende Gedanken wiederholen. Wir müssen unseren Schülern die möglichst beste Ausbildung in der Hilfs- und einer sich daran anschließenden Fortbildungsschule gewähren. Wir müssen behilflich sein, daß die Kinder den rechten Beruf erwählen, und müssen ihnen in Zeiten der Not mit Rat und Tat beistehen. Um tüchtige Lehrmeister für die Ausbildung unserer Kinder zu gewinnen, ist diesen für erfolgreiche Mühe eine Prämie zu gewähren. In erforderlichen Fällen müssen an die Hilfsschulen besondere Ausbildungsstätten für Schüler, in denen diese von Handwerksmeistern in geeigneten Handwerken Ausbildung erhalten, angeschlossen werden. Die in dem genannten Vortrage noch weiter ausgeführten Forderungen lassen sich erst erfüllen, wenn die bereits erwähnten ihre Erledigung gefunden haben. Darum möchte ich sie übergehen. Wenn es uns gelingen könnte, die geistig Minderwertigen zu einer einigermaßen ausreichenden wirtschaftlichen Selbständigkeit zu führen, so könnten wir mit dieser sozialen Errungenschaft wohl zufrieden sein.

Mit den Ausführungen über die fünffache soziale Bedeutung der Hilfsschule möchte ich meine Arbeit abschließen. Als Stätte des Mitleides und der fürsorgenden Barmherzigkeit trat uns die Hilfsschule zuerst entgegen; als nutzbringendes Glied fügte sie sich in den Schulorganismus ein. Zur Stätte sozialer Wohlfahrt möchte sie ausgebaut werden.

---

[1]) Der Vortrag: »Die Fürsorge für die aus der Hilfsschule entlassenen Kinder in unterrichtlicher und praktischer Beziehung« ist in dem Verlage von A. Helmichs Buchhandlung in Bielefeld erschienen.

BERICHTE.

Die Entwicklung des europäischen Krüppel-Fürsorgewesens.

Von M. Kirmsse in Neu-Erkerode-Braunschweig.

Der jüngste Sproß am Baume des Abnormenwesens beschäftigt sich mit der allseitigen Ausbildung der körperlich verkrüppelten und gelähmten Individuen. Nachdem Blinde, Taubstumme und Schwachsinnige vielfach privater, zumeist aber staatlicher Fürsorge übergeben waren, dauerte es noch geraume Zeit, bis die barmherzige Liebe und die Humanität sich der zwar geistig intakten, dafür aber mit mannigfachen physischen Komplikationen behafteten Krüppel annahm. Ohne entsprechenden Unterricht und angemessene Anleitung zu irgend einer nützlichen Tätigkeit bevölkerten die bedauernswerten Menschenkinder als Bettler und Gaukler die Landstraßen und Jahrmärkte. Niemand konnte und wollte ihnen die nötige Ausbildung geben, weil jeder vernünftige Mensch einsehen mußte, die gelähmten und verunstalteten Extremitäten würden nie zu einer, wenn auch leichten Beschäftigung tauglich werden. Infolgedessen unterblieb jeder Versuch; verkrüppelte Künstler, wie etwa Thomas Schweicker, der Wundermann von Schwäbisch-Hall, geb. 1541, gest. 1602, und K. Ferdinand Berthold, geb. 1799, gest. 1838, nebst anderen, die wegen ihrer Kunstfertigkeit im Schreiben und Malen bekannt waren und deren Geschicklichkeit einen Anstoß zur Ausbildung anderer Krüppel hätte bieten können, wurden eben nur als Phänomene betrachtet. Dazu kam, daß der alltägliche Anblick des armseligen Elendes und die gar oft boshaft und nichtsnutzig beanlagten Jammergestalten mitleidige Anwandlungen der großen Menge abstumpften. Bedauerlicherweise entzieht sich der Staat noch heute einer umgreifenden Fürsorge, obgleich Unfallkrüppel durch das Gesetz einige Hilfe genießen, die aber oft vollständig versagt, wie erst neulich wieder ein entsprechender Fall [1]) schlagend bewies. Ein 23 Jahre alter Militärinvalide, der fast ganz gelähmt und mit 43 Mark monatlicher Rente entlassen war, machte aus Verzweiflung seinem traurigen Leben ein Ende. Dadurch, daß unzählige Krüppel an einer gediegenen Ausbildung verhindert werden, gehen noch heute dem Staate viele Millionen an unbenutzter Arbeitskraft verloren. Der Würzburger Chirurg Dr. Hoffa schätzt die Zahl der vorhandenen Krüppel im Deutschen Reiche auf etwa 500.000, wahrlich eine gewaltige Menge. In anderen Staaten zeigt sich das

---

[1]) Braunschweigische Anzeigen Nr. 237 vom 10. Oktober 1906.

selbe Los der Unglücklichen und es wird noch längere Zeit vergehen, ehe die empfindlichste Not behoben sein wird, da die zurzeit bestehenden Anstalten keineswegs genügen.

Werfen wir nunmehr einen Blick auf die historische Entwicklung dieses Zweiges der Abnormenpädagogik.

Das **Königreich Bayern** ist derjenige Staat, und speziell die **Stadt München,** denen die Ehre gebührt, den Verkrüppelten zuerst ein Heim zur Ausbildung geboten zu haben. Im Jahre 1832 gründete der königl. Konservator, Johann Nepomuck Edler von Kurz, ein systematisch gegliedertes Institut, das eine Erziehungs-, Unterrichts- und Beschäftigungsanstalt beherbergt. In Verbindung mit anderen wohltätigen Freunden ließ Kurz es sich angelegen sein, die aufgenommenen Kinder nicht nur mit einer gediegenen Schulbildung auszurüsten, sondern als Ziel die Vorbereitung zu einem geeigneten Lebensberufe anzusehen. Von ganz besonderem Werte waren hiebei die von tüchtigen Ärzten ausgeführten operativen Eingriffe, die es vielen Krüppeln ermöglichten, die vorher verwachsenen und gelähmten Gliedmaßen regelrecht zu gebrauchen. Aus kleinen Anfängen entwickelte sich die Anstalt gar bald zu einem reichen Segen stiftenden Internate. Ein Artikel — Bei verkrüppelten Künstlern — von Otfried Mylius beweist dies deutlich. Er berichtet nämlich von einem Knaben, der als nahezu hilfloser Krüppel gebettelt habe, da er eine andere Tätigkeit nicht habe ausüben können. Von seiner Heimatgemeinde der Münchener Anstalt überwiesen, sei er nach Absolvierung derselben zu einem Graveur in die Lehre gekommen. Dieses Fach habe er so perfekt erlernt, daß er einer der ausgezeichnetsten Meister seiner Kunst geworden sei, der später sogar seine Mutter und seine Geschwister unterhalten und als ein allgemein geachteter Bürger in München gelebt habe. Die Zöglinge wurden in allen möglichen Kenntnissen, auch in der Stenographie und im Zeichnen, in manueller Hinsicht besonders in Tischler-, Drechsler- und Papparbeiten unterwiesen. Bereits im Jahre 1833 wurde das Institut zu einer Handwerkerschule für Krüppel erweitert und an die Königl. Kreisgewerbeschule angeschlossen. Die bronzene Medaille wurde der Anstalt schon 1835 zuerkannt. Der Erzbischof Lothar v. Gebsattel, die Kreisregierung und das bayrische Königshaus begünstigten das Institut sehr, so daß es 1844 in eine königl. Anstalt umgewandelt wurde. Heute zählt diese 80 Insassen und hat in Summa etwa 800 Personen beiderlei Geschlechtes ausgebildet. Der bereits angezogene Mylius schließt seine Abhandlung mit folgenden Worten, die auch heute ihre Berechtigung noch nicht verloren haben: »Sollte das nicht eine ernste Mahnung sein, das Werk der Humanität und praktisch zugreifenden Nächstenliebe

auch anderwärts auf diese Klasse der Unglücklichen auszudehnen und ähnliche Asyle zu gründen!«

Ein wesentlich anders gestaltetes Unternehmen gründeten 1845 zwei Ärzte, Dr. Cramer und Dr. Heller, in **Stuttgart**, die Armenanstalt »Paulinenhilfe« für orthopädische Kranke. Hier erhalten die Zöglinge jedes Alters und Geschlechtes teils durch ärztliche Operationen, teils durch Unterweisung in geeigneten Arbeiten ebenfalls eine zweckmäßige Ausbildung, Kinder auch Unterricht. Außerdem entstand in **Stuttgart** 1867 noch ein Verein für künstliche Glieder.

Konnten die drei genannten Institutionen im kleinen Kreise Ersprießliches wirken, so war eine weitergehende, größere Anregung der Initiative des **dänischen Pastors Hans Knudsen** vorbehalten. Derselbe, Sohn eines Schiffers, geb. 1813, gest. 1886, war nach einem arbeitsreichen Leben als Missionär in Indien nach der dänischen Hauptstadt Kopenhagen zurückgekehrt. Hier widmete er sich besonders psychologischen Studien. In einem Buche hatte er die scheinbar richtige Notiz gelesen, daß das Seelenleben eines Verkrüppelten sich gleichfalls anormal entwickeln müsse, nach dem allbekannten Schlusse, daß nur in einem gesunden Körper eine normale Psyche existieren könne. Der eifrige Mann sah sich nun alle Krüppel daraufhin an, ob in den Funktionen ihres psychischen Lebens etwa abnorme Äußerungen zu entdecken seien. Die angestellten Beobachtungen ergaben, daß die meisten Krüppel geistig normal seien. In Anbetracht dieser günstigen Ergebnisse. erschien es dem tätigen Menschenfreunde als eine edle Aufgabe, etwas Positives zu tun für die Besserung der traurigen Lage solcher von der Natur benachteiligten Wesen. Der traurige Anblick eines kleinen, sich auf dürftigen Stelzen fortbewegenden verkrüppelten Mädchens im Mai 1872 brachte die Frage zur Entscheidung, in welcher Weise die Hilfe am zweckmäßigsten zu organisieren sei. Noch im selben Jahre gründete P. Knudsen in Kopenhagen eine Gesellschaft zur Ausbildung von gelähmten und verkrüppelten Kindern. Die Hauptaufgabe des Vereines sollte zunächst darin bestehen, daß man, wie die beiden Stuttgarter Institute, bei den Hilfsbedürftigen durch Bandagen, künstliche Gliedmaßen, Operationen und sonstige Behandlungsweisen die körperliche Unbeholfenheit auszugleichen suchte. Knudsen selbst erfand einige praktische Vorrichtungen. Leider erwiesen sich die genannten Maßnahmen zwar als segensreich, aber eine vollkommene Heilung ließ sich in vielen Fällen nicht erreichen. So blieb denn nichts weiter übrig, als ebenfalls ein Heim zu gründen, wo die verkrüppelten Individuen durch Spezialunterricht und Erlernung von geeigneten Beschäftigungen mit ihrem traurigen Schicksale ausgesöhnt werden konnten. Dieses In-

stitut nun ist es, das bahnbrechend gewirkt hat für die gesamte Entwicklung des Krüppel-Bildungswesens; konnte doch 1884 der internationale Ärztekongreß zu Kopenhagen erklären, daß weder England, Frankreich, Deutschland, Österreich, noch Rußland, Norwegen und Amerika etwas Gleiches und Gediegenes aufzuweisen hatte. Dabei soll aber auch erwähnt werden, daß der Münchener Anstalt, die zweifellos Bedeutsames geleistet hat, der Ruhm gebührt, von Anfang an die richtigen Wege eingeschlagen zu haben, wie oben dargetan wurde. Die Kopenhagener Anstalt suchte ihren Schülern in besonderer Weise durch Erlernung höherer Handwerke, als Goldschmied, Uhrmacher, Bildschnitzer u. a., den Mädchen durch allerlei Handarbeiten eine Existenz zu sichern. Für Einhändige mußten noch besondere Methoden und Apparate ersonnen werden, auch war nicht jeder Lehrmeister im stande, derartige Lehrlinge erfolgreich zu fördern. Als die geeignetsten Meister haben sich die in ihrem Fache eingearbeiteten Krüppel erwiesen, die es vorzüglich verstehen, ihren Schicksalsgenossen die nötigen Kunstgriffe beizubringen. Eine verständnisvolle Mitarbeiterin fand Knudsen in Johanna Petersen, der späteren Leiterin der Schule für Einhändige, die eine besondere Gabe besitzt, alle möglichen Hilfsapparate zu erfinden und die noch heute dem Institute vorsteht. Im Jahre 1880 ermöglichte ein Staatsbeitrag die bessere Versorgung der Erwachsenen. Von weittragender Bedeutung ist es gleichfalls, daß das Publikum gern die Erzeugnisse der Krüppel zu einem angemessenen Preise erwirbt und so die Grundlage darbietet, auf der die Ärmsten im stande sind, einen auskömmlichen Verdienst zu erwerben. In Deutschland machen sich vielfach gegenteilige Äußerungen bemerkbar, indem die das Korbmacher- und Bürstenmachergewerbe vertretenden Korporationen besondere Anstrengungen machen, die Arbeiten der Taubstummen, Blinden, Krüppel u. s. w. als nicht konkurrenzfähig zu erklären. Wie unberechtigt diese Forderungen sind, erhellt daraus, daß viele Krüppel eine derartige Kunstfertigkeit erlangen, daß sie im stande sind, für ihre Leidensgenossen die schwierigsten Bandagen und sonstigen Apparate anzufertigen. Die Anstalt zu Kopenhagen hat seit ihrem Bestehen 8000 Industrietreibende ausgebildet. Die Einnahmen für geleistete Erzeugnisse belaufen sich jährlich auf etwa 70.000 Mark, die der Bandagenwerkstätte allein auf 30.000 Mark. Die Handarbeitsschule hat 150, die Schule 50 Plätze; der Staatsbeitrag beläuft sich auf 60.000 Mark. Das Lehrerpersonal zählt 30 Personen, die Hälfte darunter sind Verkrüppelte.

Die günstigen Berichte aus Kopenhagen verfehlten natürlich nicht, auch in anderen Ländern Maßnahmen zu Gunsten der Krüppel und

ähnliche Einrichtungen hervorzurufen. Auf Dänemark folgte **Schweden.** Hier war es besonders die edle Prinzessin Eugenia, geb. 1830 gest. 1889, die, selbst leidend, ihre Zeit den Armen und Notleidenden, widmete. So entstand im Jahre 1879 in Stockholm ein Verein für unheilbar kranke Kinder, aus dem 1882 das den Krüppeln dienende »Eugeniaheim« erwuchs, darinnen 150 Kinder aufgenommen werden. Die Schule und die Körperpflege finden hier besondere Förderung, während die medizinisch- und chirurgisch-orthopädische Behandlung fast ganz zurücktritt, was als Mangel zu bezeichnen ist, zumal das Institut über ein Kapital von 800.000 Mark verfügt. An kleineren Anstalten besitzt Schweden noch eine in Stockholm, zwei andere in Gotenburg und Helsingborg.

Norwegen sammelte aus Anlaß eines Regierungsjubiläums des vormaligen Königs Oskar II. einen Fonds von 300.000 Kronen (norweg. Währ.). Diese Summe bestimmte der König für den Bau eines Krüppelheims. Die Anstalt wurde 1892 eröffnet und ist für 60 Zöglinge eingerichtet; sie trägt den Namen »Sophies Minde« (Sophies Erinnerung). Hier huldigt man dem Grundsatze, daß der Krüppel selbst dann nicht von der Bildung auszuschließen ist, wenn er gar keine Hände oder nur unwesentliche Ansätze statt der gesunden Extremitäten besitzt. Eine Reihe derartiger hilfloser Wesen ist denn auch soweit gebracht worden, daß sie am Webstuhl oder in der Bürstenbinderei Gediegenes leisten und selbst Stickereien anfertigen, die mit Recht als gute Leistungen zu bezeichnen sind.

Am nachhaltigsten hat die Kopenhagener Anstalt auf **Deutschland** eingewirkt, denn hier bestehen heute mehr als 20 Institute zur Ausbildung Verkrüppelter. Eine Reihe bedeutender Männer widmen sich dieser Disziplin mit dem größten Erfolge, genannt seien hier nur P. D. Schäfer, P. Braun und P. Hoppe. Letzterer ist der Gründer einer der größten deutschen Krüppelanstalten, der zu Nowawes bei Potsdam, die im Jahre 1886 ins Leben trat und heute etwa 180 Zöglinge zählt. Neuerdings ist mit ihr auch eine Schule für Taubstummblinde verbunden worden; doch besaß Fürstenwalde eine solche schon ein Jahrzehnt früher. Weitere Institutionen befinden sich in Württemberg, und zwar fünf Anstalten, gegründet von Dr. A. H. Werner in Ludwigsburg und P. Gustav Werner in Reutlingen. Außerdem das Samariterhaus in Cracau bei Magdeburg, durch P. Pfeiffer gegründet; das sächsische Krüppelheim, eine Stiftung der Königin Karola von Sachsen; die westdeutsche Bildungs-, Heil- und Heimstätte für verkrüppelte Kinder und Erwachsene »Bethesda« zu Kreuznach; das Kinderkrüppelheim zu Angerburg, Ostpreußen; die Anstalt für verkrüppelte Mädchen in Stettin; das Krüppelheim »Annastift« mit Lehrlingshaus bei Hannover; das

Kinderheim in Niederlößnitz, Sachsen; das Krüppelheim Alteneichen bei Altona; das schlesische Krüppelheim zu Rotenburg; dasjenige für Knaben in Alt-Colziglow, Pommern; das westpreußische Krüppelheim zu Bischofswerder; das Elisabethheim in Rostock; das Krüppelheim »Bethesda« in Marklissa, Schlesien; die Anstalt zu Zell in Baden; das »Anna-Luisenstift« in Blankenburg; das Krüppelheim in Zwickau; dasjenige zu Hephata bei Treysa; das »Marienstift« in Arnstadt; die orthopädische Heilanstalt »Hüffer-Stiftung« zu Münster; Paschens orthopädische Privatheilanstalt zu Dessau und das »Johanna-Helenenheim« zu Volmarstein in Westfalen, gegründet von P. F. Arndt, welches danach strebt, das Musterbild der Gliederung einer Krüppelanstalt dadurch zu erreichen, daß 1. eine orthopädische Klinik unter ärztlicher Leitung, 2. eine Schule für Kinder bis zu 14 Jahren, 3. Werkstätten aller Art zur Ausbildung der Krüppel und 4. ein dauerndes Heim für ganz oder teilweise Erwerbsunfähige errichtet werden. Die Arbeiten hiezu sind bereits im Gange; mit der Fertigstellung dürfte dann das Ideal eines modernen Krüppelinstitutes erzielt sein.

Auf der Weltausstellung zu Paris 1900 erhielt auch das Krüppelheim zu Nowawes für seine hervorragenden Leistungen die Goldene Medaille. Zum Zwecke des Austausches von Erfahrungen, der Besprechung von theoretischen, praktischen, organisatorischen und anderen Fragen haben sich die deutschen Anstalten zu einer alle zwei Jahre tagenden Konferenz zusammengeschlossen, die 1901 in Nowawes, 1903 in Niederlößnitz, 1905 in Cracau einen Kongreß abhielt. Für 1907 ist eine internationale Tagung in Nowawes vorgesehen. Die letzte Konferenz beschäftigte sich unter anderem auch mit der Frage: Wie hat sich das Krüppelheim zur Aufnahme schwachsinniger Krüppel und verkrüppelter Fürsorgezöglinge zu stellen? Als Lösung derselben wurde die Schaffung von besonderen Abteilungen für beide Kategorien betrachtet.

Leider zeigt die Konferenz — Präsident P. Schäfer in Altona — in der Ausschließung von Freunden der Krüppelpflege, die nicht direkt in der Arbeit stehen, einen Übelstand, der besser beseitigt würde, denn eine derartige Tagung muß allen Interessenten offenstehen.

Eine eminente Bedeutung wird auch die von der Zentrale für Jugendfürsorge ins Werk gesetzte allgemeine statistische Erhebung aller Krüppel im Deutschen Reiche zeitigen. Die Fürsorge wird sich dann auf alle Fälle noch viel umfangreicher gestalten, zumal die etwa 1700 Plätze der deutschen Anstalten nicht genügen.

In der **Schweiz** entstand schon 1864 eine Krüppelanstalt durch Frl. Mathilde Escher. Dieselbe bildet Krüppel aller Konfessionen

gegen ein sehr mäßiges Kostgeld aus. Weitere Institute sind im Entstehen begriffen.

Für **Österreich** wurde in dem »Kaiserin Elisabeth-Asyl« für verkrüppelte Kinder ein geeignetes Internat eröffnet. Die Anregung dazu ging 1897 von Frau Jenny Edle von Glaser aus, um anläßlich des Regierungsjubiläums Kaiser Franz Josefs der inzwischen verstorbenen Kaiserin Elisabeth durch Stiftung einer Zufluchtsstätte für ganz arme Krüppel eine Freude zu bereiten. Nach einer Informationsreise durch Deutschland bildete Frau v. Glaser ein Kuratorium, an dessen Spitze Karl Fürst Trauttmansdorff und Gräfin Aglae Kinsky stehen. Mehrere angebotene Grundstücke mit Schlössern mußten als ungeeignet zurückgegeben werden. Da schenkte das Ehepaar Dreher Schloß Oberlanzendorf bei Wien, das nun seinem Zwecke entsprechend eingerichtet wurde. Am 19. November 1900 fand die feierliche Eröffnung statt. Pflege und Unterricht übernahmen die Schwestern des hl. Vinzenz von Paul. Als Protektorin fungiert Frau Erzherzogin Maria Josefa. Anfangs waren 24 Plätze verfügbar, doch können nunmehr schon 50 Krüppel, die alle unentgeltlich verpflegt werden, Aufnahme finden, da das Asyl ein Vermögen von 400.000 Kronen besitzt.

Ein neuer Verein entstand 1903 unter dem Fürsten Franz Josef Auersperg. Seine Aufgabe sieht er darin, nicht nur **ein** Heim, sondern **Heimstätten** für Verkrüppelte beiderlei Geschlechtes ohne Unterschied der Religion und Nationalität für ganz Österreich zu gründen. Der Verein selbst nennt sich »Leopoldinum,« von einem positiven Ergebnisse konnten wir bisher nichts Näheres ermitteln.

Außerdem besteht in **Ober-Laa** ein israelitisches Krüppelheim.

In **Ungarn** nahm Richard Rothfeld zu Budapest die Sache in die Hand. Im Juli 1903 ging er unter reger Anteilnahme eines Kreises edler Mitbürger und der Staatsbehörden ans Werk. Zu Weihnacht 1903 konnte die Einweihung stattfinden, denn sechs Knaben, den ärmsten Volksschichten angehörend, hatten bereits kostenlose Aufnahme gefunden. Das Institut genießt Subventionen des Staates und der Kommune. Präsident ist Graf Ladislaus Teleky, Chefarzt Dr. Szegvári.

In **Holland** wurde im Dezember 1899 ein Verein zur Versorgung verkrüppelter Kinder in den Niederlanden gebildet. Das erste Institut ist zu Arnheim im Jahre 1900 mit sechs Kindern ins Leben getreten.

In **Frankreich** werden einige Krüppel in den Anstalten zu Laforce in der Dordogne versorgt. Außerdem erhalten Unfallkrüppel eine Unterstützung; eine planmäßige Ausbildung fehlt bisher.

Im weiten **russischen Reiche** ist, wie immer im Zeichen des Fortschrittes stehend, **Finnland** mit einer Arbeitsschule für Verkrüppelte



in Helsingfors vertreten, deren Entstehung ins Jahr 1890 fällt und die 70 Zöglinge beherbergt.

Die eigenartigste Behandlung und Bildung der Krüppel geschieht in **England.** Hier wurde 1888 die Invalid Children Aid Association, ein Hilfsverein für elende und verkrüppelte Kinder, gegründet, mit dem Sitz in London. Im Jahre 1904 hatte derselbe einen internationalen Kongreß einberufen, dessen Ergebnissen wir hier teilweise folgen. Es ist ohne weiteres ersichtlich, daß eine Riesenstadt wie London unter seinem mannigfachen Elende auch viele hilfsbedürftige und verkrüppelte Kinder besitzt. Nachdem sich bereits verschiedene menschenfreundliche Männer wie Mr. Graham und der 1905 verstorbene Dr. Bernardo der großen Not der Londoner Kinderwelt erbarmt hatten, nahm dann auch der genannte Verein die Arbeit unter den Krüppeln in Angriff. Zum Zwecke einer gründlichen Abhilfe wurde London in 40 Bezirke eingeteilt, deren jeder durch besonders dazu ausgebildete Pflegerinnen eine eingehende Fürsorge ausübt. Die aufgefundenen Kinder werden entweder durch Unterbringung in ein Hospital oder durch Versorgung mit den nötigen Apparaten und Schienen oder durch Überweisung an eine Tagesschule für verkrüppelte Kinder oder durch Aufenthalt und Pflege auf dem Lande, je nach ihren Bedürfnissen behandelt. Mittelpunkt der gesamten Organisation ist ein Zentralkomitee, das alles leitet. Dort werden die Kinder tüchtigen Ärzten und Bandagisten vorgestellt, die über die Behandlung der Patienten bestimmen. Auch werden die Pfleglinge hier alle Vierteljahre auf ihren Gesundheitszustand und die Fortentwicklung der Heilung genau geprüft. Individual-Listen geben über alles Bemerkenswerte schnelle Auskunft. Bisher sind 15.000 Kinder durch den Verein übernommen worden, von diesen sind gegen 4000 mit Apparaten, Fahrstühlen, Pflege und guter Kost fortdauernd unterstützt und 1500 in den von der Regierung erbauten und unterhaltenen Krüppelschulen untergebracht. Etwa 75% aller dieser Kinder leiden an Lähmungen und Verkrüppelungen der Extremitäten. Über 500 Angestellte, darunter 40 Lehrerinnen an den Regierungsschulen, ferner 30 ebenfalls von der Regierung ausgebildete Werkmeister, namentlich für Töpferei, Schneiderei, Schuhmacherei, Korbflechterei und Buchbinderei, leisten die ungeheure Arbeit. Außerdem hofft der Verein seine charitative Arbeit über ganz Großbritannien auszudehnen; Zweigvereine existieren bereits in Liverpool, Manchester, Brixton und anderen Städten.

Als einen feststehenden Grundsatz betrachtet der Londoner Krüppelverein die Wahrung des Familienverhältnisses seiner Schützlinge zu deren Eltern. Das verkrüppelte Kind wird so viel wie mög-

lich in seiner Familie belassen, denn die natürlichen Bande sollen durchaus nicht gefährdet werden, auch wenn die Familienglieder noch so verkommen sind. Vielmehr soll die liederliche Mutter von der sie besuchenden, tüchtig geschulten Pflegerin Liebe und Ordnung lernen, auf diese Weise sollen Sauberkeit, Gesundheit und Friede in der zerrütteten Familie geschaffen werden. Dr. Warrington Howard betrachtet ein derartiges Vorgehen überhaupt als eine der Lösungen der Aufgabe, die die charitative Arbeit rückwirkend aur die sozialen Notstände auszuüben vermag.

Andere Londoner Kinderärzte betonen in besonderer Weise die Bekämpfung der Rachitis und Tuberkulose, tödlicher Feinde der Kinderwelt. Würden diese beiden Übel zwischen dem fünften und zwölften Jahre energisch überwunden, dann wären damit auch die Bedingungen geschaffen, unter denen die Kinder leben und gedeihen müßten. Damit würden aber zugleich die Krüppel in späteren Lebensaltern vermindert. Eine Londoner Dame, Miß Browditsch, gibt darum jeden Sommer 150 Krüppelkinder auf ihrem Landsitze einfachen Bauersfrauen in Pflege, denen sie Milchkühe hält. Außerdem händigt sie ihnen wöchentlich eine bestimmte Summe für den Unterhalt der Kleinen aus und veranlaßt die Eltern der Kinder zur Zahlung der gleichen Spesen. Diese Krüppelkolonien sollen die Gesundheit sehr günstig beeinflussen.

Eine andere Freundin der Krüppel, die Herzogin von Sutherland, hat für die Knaben eine Anzahl Werkstätten für feinere Tonarbeiten und für die Mädchen Ateliers für künstliche Blumen ins Leben gerufen; namentlich die Erzeugnisse der letzteren sollen in Paris guten Absatz finden.

Die bereits erwähnten und von der Regierung unterhaltenen staatlichen Krüppelschulen sind für je 70 Kinder eingerichtet, die, in drei Klassen eingeteilt, von Lehrerinnen Unterricht erhalten. Pferd und Wagen bringen die Schüler jeden Tag zur Schule. Die Gebäude beherbergen zumeist im Obergeschoß auch noch eine Taubstummenschule und sind mit den modernsten Einrichtungen versehen. In einer geräumigen Küche werden die Speisen für die Kinder gekocht, doch ist dies Sache des Vereines.

Aus obigem ist zu ersehen, daß die Krüppelfürsorge in England zurzeit noch andere Wege wandelt als in den übrigen Staaten, doch ist nach Ansicht Sachverständiger das Streben darauf gerichtet, gleichfalls regelrechte Anstalten zu begründen, wie sie in Deutschland und Skandinavien bestehen.

Die südlichen Länder **Spanien, Italien** u. s. w. haben bisher an die zweckmäßige Heranbildung von Krüppeln noch nicht gedacht.

Überblicken wir das Ganze noch einmal, so ist zu konstatieren, daß bisher Großes geleistet wurde, aber trotzdem noch sehr **vieles** zu tun übrig bleibt. Jedenfalls liegt es klar zu Tage, daß das Krüppelbildungswesen ebenso wie die übrigen Abnormendisziplinen eine erfolgreiche Zukunft verheißt. Die meisten Anstalten und Institute liegen bisher in den Händen geistlicher Korporationen und Ordensgesellschaften, die sie auch gegründet haben. Eine einzige, die Münchener, ist reine Staatsanstalt. Die Regierung zahlt wohl hin und wieder Zuschüsse, aber jedenfalls wird es in Zukunft in besonderer Weise ihre Aufgabe sein, hier Wandel zu schaffen, denn der freiwilligen Liebestätigkeit bleibt immer noch ein weites Feld offen. Statt weiterer theoretischer Erwägungen geben wir hier eine lehrreiche Statistik: **Was alles aus verkrüppelten Kindern werden kann?** wieder, die wir dem Jahresberichte 1901/02 der Münchener Anstalt entnehmen. Er ist auf Grund der sorgfältigsten Erhebungen hergestellt und umfaßt 25 Jahre, nämlich die Zeit von 1877—1902.

Knaben:

Amtsgerichtsschreiber	1
Amtsgerichtssekretariatsgehilfe	1
Amtsgerichtsseketariatsassistent	2
Buchhalter und Schreiber bei Anwälten	7
Offiziant bei Bezirksämtern	1
Bezirksamtsschreiber II. und III.	2
Bezirksamtsinzipient	3
Funktionär beim Katasterbureau	1
Beamter beim Magistrat	1
Marktschreiber und Registrator beim Magistrat	2
Schreiber beim Magistrat	9
Aktuar bei der meteorologischen Station	1
Buchhalter und Schreiber beim königlichen Notariat	7
Expeditor bei der Post und Bahn	3
Adjunkt " " " " "	1
Postagent " " " " "	1
Funktionär " " "	1
Rentamtsgehilfe	5
Schreiber und Buchhalter in verschiedenen Sparten	24
Prokurist einer Fabrik	1
Volksschullehrer	1
Arbeitslehrer	1
Blumenmacher	1
Buchbindermeister und Gesellen	41
Dessinateur	2

Etuismacher	1
Elektrotechnische Arbeiter	1
Fabrikarbeiter	1
Galanteriearbeiter	2
Gold- und Silberpolierer	1
Gärtner	1
Goldsticker	2
Hadernsammler	1
Hirte und Schäfer	8
Kolporteur und Hausierer	3
Kommissionär	1
Korbflechter	1
Maler	2
Musiker	1
Maurer	1
Landwirtschaftliche und häusliche Arbeiter, Dienstknechte und Taglöhner	26
Portier	1
Photograph	1
Pinselmacher	8
Portefeuiller und Taschner	6
Steinmetz	1
Schuhmacher	4
Schneider	24
Schreiner	5
Schweizer	1
Wandergewerbescheine besitzen	2
Armenhaus und Asyl	12
Unheilbar und ohne Beruf	14
Frühzeitig ohne Beruf gestorben	18
Summa	271
Die Anstalt verließen im selben Jahre als Schreiber	5
Buchbinder	3
Portefeuiller	1
Gesamtsumme	280

Mädchen:

Arbeitslehrerin	1
Aufseherin	2
Bufettdame	1
Buchhalterin	3
Dienstmädchen	7

Fabrikarbeiterin	3
Lehr- und Chorfrau	1
Lehrerin in einem Bruderhause	1
Kleidermacherin	12
Kinder- und Zimmermädchen	2
Korrespondentin	1
Köchin	1
Kunststickerin	1
Metalleinlegerin	1
Missionärin	1
Maschinenstrickerin	1
Modistin	4
Näherin	63
Paramentenstickerin	1
Stickerin	13
Schuhstepperin	1
Taglöhnerin	1
Im Asyl und ohne Beruf	19
Häusliche Arbeiten	32
Verheiratet	16
Unbekannt	3
Frühzeitig gestorben	24
Summa	216
Die Anstalt verließen in jenem Jahr	5
Gesamtsumme	221
Hierzu Knaben	280
Total	501

Zum Schlusse sei noch einiges über die vorhandene Literatur mitgeteilt, die noch spärlich genannt werden muß, denn außer P. D. Schäfers vorzüglichem Jahrbuch der Krüppelfürsorge existiert eine periodische Fachzeitung nicht. Es wäre deshalb vielleicht an der Zeit, dieses Jahrbuch zu einer Vierteljahrszeitschrift der Krüppelfürsorge zu erweitern.[1]) Wir führen untenstehend die bemerkenswerteste Literatur des Gebietes zu weiterem Studium auf und verfehlen auch nicht, darauf hinzuweisen, daß die meisten Anstalten instruktive Berichte herausgeben.

Literatur.

Andrae Hedwig, Unter Krüppelkindern. Briefe einer Johanniterin. 1902.
Braun Super., Bericht über das Kinderkrüppelheim zu Angerburg. 1905.
Büttner Jos., P., Die Pflege der Siechen und Krüppel. F. Perthes, Gotha 1890.
Derrer Rudolf, Ein Leben in der Ecke. Ev. Gesellschaft, Zürich 1903.
Günther L., Die Krüppelpflege. Ev. Gemeindeblatt Nürnberg Nr. 21 u. 22., 1902.

[1]) Die Redaktion ist gerne bereit, auch ihre Tätigkeit auf das Krüppelwesen zu erweitern.

Hansen P. Chr., Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichts für schwachsinnige, taubstumme und verkrüppelte Kinder. Zentralstelle für Arbeiterwohlfahrtseinrichtungen. Korrespondenz Nr. VIII. u. IX.
Hansen P. Chr., Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichtes für nicht vollsinnige und verkrüppelte Personen. Dunker und Humblot, Leipzig 1902.
Hansen P. Chr., Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichts u. s. w. Bericht der 22. Jahresversammlung des Vereines für Armenpflege. Ebenda 1902.
Heine Otto, Dr., Der Krüppel in der Schule. A. Helmig, Bielefeld 1905.
Hoffa Albert, Dr., Zeitschrift für orthopädische Chirurgie. F. Enke, Stuttgart. Erscheint seit 1893.
Hoffa Albert, Dr., Lehrbuch der orthopädischen Chirurgie. 3. Aufl. mit 686 Textabbildungen. F. Enke, Stuttgart 1898.
Hoppe, P., Die Fürsorge für Krüppel. Mitteil. a. d. Gebiet d. i. Mission Nr. 74 pag. 1004, 1903.
Hunzinger Ulrich Petri, Drei Reden zur Krüppelfürsorge. Monatschrift für innere Mission. XXV., pag. 259 ff. Gütersloh 1905.
Jakobs Wilh., Fürsorge für Unfallkrüppel. Concordia Nr. 6, 1902.
Kägi J., P., Zur Krüppelpflege. F. Reinhard, Basel 1903.
Keller J., Dr., Moldenhawer, Nyt Tidsskrift for Abnormvaesenet i Norden. Kopenhagen. 1.—8. Jahrg. 1899—1906. (Enthält gegen 30 Abhandlungen über das Gebiet.)
Krukenberg H., Dr., Über Anstaltsfürsorge für Krüppel. Heft VI der Beiträge Z. Kinderforschung. H. Beyer u. Söhne, Langensalza 1903.
Kruse Friedr., Lade die Krüppel ein! C. Bertelsmann, Gütersloh 1893.
Mylius Otfried, Bei verkrüppelten Künstlern. Leipzig 1866.
Paschen R., Der Schiefwuchs der Kinder. I. Die Skoliose. H. Oesterwitz, Dessau 1902.
Paschen R., Orthopädische Heilanstalt zu Dessau.
Reich, P., Der Krüppel und die Arbeit. Palmblätter, pag. 6 ff., Jahrg. 1902.
Reich, P., Die neue westdeutsche Heilpflege- und Werkstätte zu Kreuznach. F. Wohlleben, Kreuznach 1903.
Reichard, Dr., Sechzig Sehnenverpflanzungen. Mediz. Wochenschrift Nr. 25, 1901.
Reichard, Dr., Funktionsherstellung durch Sehnenverpflanzung. Berliner klinische Wochenschrift Nr. 17, 1902.
Reichard, Dr., Zur Behandlung des angeborenen Klumpfußes. Wiener klinische Rundschau Nr. 19, 1903.
Remé R., Die Krüppelfürsorge. Flieg. Blätter, LV. Jahrg., pag. 364 ff. Hamburg 1898.
Rosenfeld Leop., Dr., Krüppelschulen. Vortrag gehalt. a. d. I. Kongreß für Schulhygiene. J. Stich, Nürnberg 1904.
Saldern Thusnelda v., Diakonissenleben. A. W. Hayns Erben, Berlin 1905.
Schäfer Theodor, P. D., Jahrbuch der Krüppelfürsorge. 1.—6. Jahrg. Rauhes Haus, Hamburg 1899—1904.
Schmidt, P., Krüppelfürsorge. Sozial-Korrespondenz Nr. 101, 1901.
Ulbrich Martin, P., Krüppelelend und Krüppelfürsorge in Schlesien. Schles. Kirchenblatt 1902.
Ulbrich Martin, P., Schlesisches Krüppelelend. Rheinisch-Westfäl. Schulzeitung, 26. Jahrg. Nr. 14, pag. 216 ff. Aachen 1903.
Ulbrich Martin, P., Jahrbuch der Pfeifferschen Stiftungen. Cracau b. Magdeburg 1903 ff.
Vulpius Oskar, Dr., Das Krüppelheim. Im Auftrag Ihrer königl. Hoheit der Frau Großherzogin Luise von Baden bearbeitet. D. Winter, Heidelberg 1902.
Wagner, P., Wie es mit der Krüppelfürsorge vorwärts gegangen ist. Bausteine, pag.161 ff. Dresden 1902.
Zabel E., Dr., Mecklenburgs Krüppelfürsorge. C. Boldt, Rostock 1903.

Zimmer Hans. Dr., Die volkspädagogische Bedeutung und Aufgabe der Krüppelerziehung. Wissenschaftliche Beilage d. Leipziger Zeitung Nr. 43, 14. April 1903.
? Die A. H. Wernersche Kinderheilanstalt zu Ludwigsburg. Festschrift. 1891.
? Dr. A. H. Werner, Der Kinderheilanstaltsvater. Ludwigsburg 1891.
? Arbeitsschulen für Verkrüppelte. Bayrische Lehrerzeitung, 32. Jahrg., Nr. 23, 1898.
? Das sächsische Krüppelheim. Lehmann. Dresden 1900.

Die Taubstummen in Belgien.

Von Arthur Levoz in Brüssel.

I. Historisches. [1])

Der erste Versuch zur Taubstummenerziehung in Belgien reicht in das Jahr 1762 zurück. Marie Josef von Brabandère versuchte sich mit Glück im Unterrichte einiger Taubstummen, unter welchen sich auch Josef Caigny befand, der sich seinerseits mit der Heranbildung einer größeren Anzahl von Taubstummen (man sagt 300—400) befaßte und später Direktor einer mit dem Greisenhospiz von Meulebeke (östliches Flandern) verbundenen Schule wurde.

Im Jahre 1785 dachte man ernstlich daran, Spezialanstalten zu diesem Zweck zu gründen. Über Anregung des ersten Bischofs von Lüttich, Constantin von Hoensbroeck, schrieb eine Gesellschaft dieser Stadt einen Preis aus für die beste Arbeit über die Erziehung und Bildung der Taubstummen und Blinden beiderlei Geschlechtes.

Infolge der revolutionären Ereignisse in Frankreich konnte diese Anregung damals keine Früchte tragen, aber der Gedanke, der einmal Wurzel geschlagen hatte, gedieh im Stillen weiter. Im Jahre 1793 eröffnete der Kanonikus Gosse in Tournai eine Taubstummenschule, welche aber wegen der damals im Lande herrschenden Unruhen nicht fortbestehen konnte.

Im Jahre 1819 nahm ein Lütticher Lehrer, Johann Baptist Pouplin, der sich eingehend mit der Frage der Taubstummenerziehung beschäftigte, zwei Zöglinge aus Barmherzigkeit an; bald traten Eltern taubstummer Kinder mit der Bitte an ihn heran, sich auch dieser anzunehmen, und schon nach einem Jahr hatte sich die Zahl seiner Pfleglinge auf 19 vermehrt. Dieser Erfolg ermutigte ihn, eine Vereinigung ins Leben zu rufen, welcher die spätere »Commission administrative«, deren Statuten 1820 veröffentlicht wurden, ihr Entstehen verdankt. Zwei Jahre später übernahm diese Kommission die Leitung des Pensionates und erweiterte es im Jahre 1827 durch eine Sektion für Blinde beiderlei Geschlechtes.

Infolge eines Besuches des Königs der Niederlande, im Jahre 1829, erhielt die Anstalt den Titel eines königlichen Institutes für Taubstumme und Blinde; im Jahre 1875 wurde die Schule in die Rue Monulphe Nr. 29, in ein neues, auf einem der Stadt gehörigen Grunde errichtetes Gebäude verlegt.

In dem flämischen Teil des Landes gründete der Kanonikus Triest 1820 das Taubstummeninstitut von Gent, welchem der König der Niederlande

---

[1]) Diesem Abrisse liegt das »Aperçu historique des institutions belges en faveur des sourds-muets, des aveugles et des anormaux« zu Grunde.

im Jahre 1829 gleichfalls den Titel eines königlichen Institutes verlieh; um diese Zeit sandte der Kanonikus zwei barmherzige Schwestern nach Paris, um die dortigen Unterrichtsmethoden für taubstumme Mädchen zu studieren. Nach ihrer Rückkehr eröffneten diese Schwestern in Gent ein Institut für taubstumme Mädchen; im Jahre 1834 gründeten sie ein ähnliches in Brüssel, welch letzteres 1835 auch mit dem Titel königliches Institut ausgezeichnet wurde. Im selben Jahre studierten zwei barmherzige Brüder, die sich eigens zu diesem Zwecke nach Groeningen begaben, die in Holland eingeführten Unterrichtsmethoden, welche sie später, nach ihrer Rückkehr nach Gent, in ihrem dortigen Pensionat in Anwendung brachten.

Am 29 Februar 1835 gründeten Geistliche desselben Ordens in Schaerbeek bei Brüssel eine Anstalt für Taubstumme, welche 1878 nach Woluwe-Saint Lambert bei Brüssel verlegt wurde. Im Jahre 1829 eröffnete Minsart, ein Ordensgeistlicher der Abtei Boneffe (Eghezée) und Pfarrer der Gemeinde Saint-Loup, in Namur eine Schule für Taubstumme, die dann nach Bouge verlegt wurde.

Ihm zur Seite wirkte ein in Paris herangebildeter Lehrer, der sich mit ihm in den nach dem System der Abbés de l'Epée und Sigard eingerichteten Unterricht teilte. Aus Mangel an Mitteln mußte die Anstalt im Jahre 1830 geschlossen werden, wurde jedoch 1836 wieder eröffnet. Nach seinem Tode (1840) wurde Gourdin zum Direktor und der Taubstumme George aus Cherburg zum Mitdirektor ernannt; letzterer gründete im Jahre 1838 das Institut in Mons. Schon im Jahre 1829 beschäftigte sich der Kanonikus Carton, damals Vikar von Ardoye (westliches Flandern) mit der Taubstummenfrage; 1836 gründete er das Institut in Brügge. Im April 1839 wurde in Antwerpen eine Gesellschaft gegründet, die sich die Aufgabe stellte, sich der Taubstummen anzunehmen, sie zu leiten und zu unterstützen; diese Gesellschaft errichtete im selben Jahre eine Anstalt für Knaben in der genannten Stadt, die 1884 durch eine Sektion für Mädchen erweitert wurde. Die Gebäude dieses Institutes wurden im Jahre 1896 inauguriert.

Am 2. Jänner 1844 gründete der Kanonikus Polus, ältester Pfarrer von Maeseyck, in dieser Stadt eine Anstalt für Taubstumme und Blinde beiderlei Geschlechtes. Alle Institute, von welchen hier die Rede war, sind Privatanstalten.

1883 gründete die Provinz Brabant in Berchem-Sainte-Agathe, unweit von Brüssel, die erste öffentliche Schule für Taubstumme. Im Jahre 1904 wurde ihr eine Sektion für Blinde zugesellt. Sie wird von 11 Mitgliedern verwaltet und von dem Gouverneur der Provinz präsidiert.

Die Schulen von Tournai, Meulebecke und Mons existieren nach der Aussage des Herrn Grégoire, dessen Werk auf Seite 46 zitiert erscheint, nicht mehr; die Schule von Moorslede bei Brügge wurde im Jahre 1829 mit der Elementarschule vereint und verdankt ihre Gründung dem Pfarrer Verhelst, einem der wohltätigsten Männer. Dort entstand in dem Kanonikus von Haerne (1804—1890), damals Vikar dieses Pfarrsprengels, der unter die hervorragendsten Philanthropen gezählt zu werden verdient, die Idee einer Daktylologie, der die Stenographie Taylors zu Grunde lag. Dieser Mann, dessen ganzes Leben der intellektuellen und moralischen Vervollkommnung der Taubstummen und Blinden gewidmet war, bildete

sich in Moorslede zum praktischen Lehrer heran und führte ein Spezialunterrichtsverfahren ein, das er dann von 1859—1869 im königlichen Institut für Taubstumme und Blinde in Brüssel leitete. Diese Sektion wurde dann nach Ypres verlegt, aber als die Schwester Constance, welche ihr vorstand, starb, wurde sie geschlossen.

Die ersten Anstalten beschränkten sich auf den Unterricht der Taubstummen, bis Herr S. Sauveur, Generaldirektor des Justizministeriums, auch den der Blinden organisierte. Zu diesem Zwecke entsandte der Minister des Inneren im Jahre 1837 den Abbé Carton nach Paris, dann nach England, Schottland und Irland, um seine Studien über den so schwierigen Unterricht der Blinden zu vervollständigen.

Unter den Taubstummen, welche sich in Wissenschaften und Künsten ausgezeichnet haben, zitiert Grégoire p. 12 die Lehrer oder Professoren Caigsny, Maria Josef von Brabandère, George, Gourdin, Henrion, Gathey etc., die Graveure Souheur, Drion, Jacques etc., die Künstler Virginie von Sartorius, Bos, Van Denberghen, Bonard, Vandenbussche etc., den Pastor Hagneaux, den Vicomte d'Elzée von Namur, Delame, Dresse etc.

II. Statistik.

Die erste Statistik über die Taubstummen stammt aus dem Jahre 1827, da Belgien im Vereine mit Holland das Königreich der Niederlande bildete. Man erwähnt zu dieser Epoche für die beiden Länder 2166 Taubstumme auf 6,166.854 Einwohner oder einen Taubstummen auf 2847 Einwohner oder 35·12 auf 100.000 Einwohner.

Im Jahre 1835 kamen in Belgien (nach der Trennung von Holland) 1900 Taubstumme, d. h. entweder 1 auf 2180 Einwohner oder 45·87 auf 100.000 Einwohner, im Jahre 1856 zählte man 1989 Taubstumme unter 2348 Einwohnern oder 42·58 Taubstumme auf 100.000 Einwohner. Im Jahre 1883 ergibt die Zählung eine Totale von 2934 Taubstummen (1603 männlichen und 1331 weiblichen Geschlechtes) unter einer Bevölkerung von 5,585.000 Einwohnern, also: entweder 1 Taubstummer auf 1903 Einwohner oder 52·53 Taubstumme auf 100.000 Einwohner. Unter diesen waren 1439 (738 Knaben und 701 Mädchen) unter dem 21. Lebensjahre, welche entweder in Erziehungsanstalten untergebracht waren oder bei ihren Eltern erzogen wurden. Die Institute zählten 926 Zöglinge und 139 Lehrer.

Eine Statistik jüngeren Datums, und zwar vom 31. Dezember 1904 (Annuaire de statistique de la Belgique 1905, p. 174) konstatiert, daß es zur Zeit 3759 Taubstumme aller Altersklassen (2031 männliche und 1728 weibliche) unter einer Bevölkerung von 7,074.910 Einwohnern gebe, wonach entweder 1 Taubstummer auf 1882 Einwohner oder 53·14 Taubstumme auf 100.000 Einwohner kommen. Man hat unter ihnen 2025 (1021 Knaben und 1004 Mädchen) gezählt, welche das 21. Lebensjahr noch nicht erreicht hatten, und von welchen 1880 (947 Knaben und 933 Mädchen) entweder schon eine Erziehung genossen hatten oder dafür empfänglich waren. 145 (74 Knaben und 71 Mädchen) wurden als des Lernens unfähig bezeichnet, also 1 auf 14 oder 7·11 auf hundert.

Aus diesen Statistiken resultiert, daß die Zahl der Taubstummen im Lande zugenommen hat. Statt eines Taubstummen auf 2847 Einwohner wie im Jahre 1827 oder 2180 im Jahre 1835, 2348 im Jahre 1856, 1903 im Jahre 1883, kommen im Jahre 1904: 1·882 Taubstumme auf 2847 Ein-

wohner; man darf jedoch nicht vergessen, daß die Statistiken jetzt viel genauer geführt werden als in früheren Zeiten.

Nach einer vergleichenden Statistik kommen in der Schweiz 245 Taubstumme auf 100.000 Einwohner, in Österreich 130·7, in Ungarn 126·3, in Schweden 102·3, in Preußen 101·9, in Finnland 101·8, in Deutschland (Preußen ausgenommen) 93·1, in Norwegen 86·4, in Portugal 74·7, in den Vereinigten Staaten Nordamerikas 67·5, in Griechenland 64·6, in Frankreich 62·6, in Dänemark 62, in Italien 53·7, in Spanien 45·9, in Belgien 43·9, in Holland 33·3. — Die Zahl von 43·9 für Belgien muß richtig gestellt werden: 52·52 im Jahre 1883, 53·14 im Jahre 1904.

Auf jeden Fall gehört Belgien zu jenen Ländern, in welchen es am wenigsten Taubstumme gibt. Nach Hartmann gäbe es ungefähr 119.000 Taubstumme auf dem Erdball, wonach entweder 80 Taubstumme auf 100.000 Einwohner oder ein Taubstummer auf 1250 Einwohner kämen.

III. Legislation. [1]

Im Vergleiche zu den Zuständen des Altertums oder Mittelalters haben sich die Verhältnisse sehr zum Vorteil der Taubstummen geändert, da sie in den modernen, zivilisierten Ländern im wesentlichen dieselben Rechte wie die anderen Einwohner genießen, das heißt, soweit sie derselben trotz des mangelnden Gehör- und Sprachsinnes teilhaftig werden können.

Die Taubstummen werden jedoch in wenig Fällen nur an den allgemeinen Schulen unterrichtet werden können, sondern immer in eigenen Anstalten einen ihren Mängeln angepaßten Unterricht genießen, wenn nicht ganz dort erzogen werden müssen.

In Belgien nimmt das Gesetz im allgemeinen an, daß der Taubstumme ein fähiges und daher verantwortliches Wesen sei, und es werden nur dann Ausnahmen gemacht, wenn konstatiert wird, daß das Subjekt durch seine Gebrechen an der legalen Handlungsweise verhindert wird, daher nicht zur Verantwortung gezogen werden kann. Sie können demnach nur dann unter Kuratel gestellt werden, wenn ihre Intelligenz erwiesenermaßen nicht normal ist. Sie sind vom Militärdienst befreit (königlicher Beschluß vom 28. Jänner 1893, Tafel I, 9⁰) und können nicht in die Zivilgarde aufgenommen werden (königlicher Beschluß vom 16. November 1897, Art. 1, A. 4⁰). Das Gesetz schließt sie nicht von der Ausübung der Vormundschaft aus (Art. 434 des Code civil), aber sie können davon dispensiert werden.

Aber kein Gesetz hindert sie daran, das Wahlrecht auszuüben; sie können, falls sie den vom Gesetze bestimmten Bedingungen entsprechen, sich an den legislativen, provinziellen und kommunalen Wahlen beteiligen.

Sie werden als Deponenten und als Zeugen zu den Akten des Zivilstandes zugelassen. Aber sie können bei einem authentischen Akt (vor einem Notar) nicht als Zeugen fungieren, da der Zeuge physisch fähig sein muß, die Handlung zu bezeugen, zu der seine Mitwirkung nachgesucht wurde und diese Vorbedingung zur Able-

---

[1]) Dieser Paragraph ist das Resümee einer Mitteilung, welche von uns am 12. November 1905 anläßlich der Konferenz der Sanitätsfürsorge für abnorme Kinder in Brüssel unter dem Titel: »Der juridische Schutz der Taubstummen in Belgien« gemacht wurde.

gung der Zeugenschaft unerläßlich ist; wer jedoch nur mit Stummheit, nicht auch mit Taubheit behaftet ist, könnte Zeugenschaft ablegen.

Die Taubstummen können alle jene öffentlichen Funktionen anstreben, deren Ausübung durch ihr Gebrechen nicht verhindert wird. Natürlich wären sie nicht in der Lage, Stellen auszufüllen, die den Gebrauch der Sprache und des Gehöres als Notwendigkeit voraussetzen und zu welchen die Mehrzahl der administrativen Stellen, die Offiziere der gerichtlichen Polizei, Polizeikommissäre und Agenten, Feld- und Grenzhüter etc. gehören, da alle diese bestätigen müssen, daß sie die Tatsachen gehört haben, welche sie berichten. Ebenso verhält es sich mit dem Amte eines Magistrats- und juridischen Hilfsorganes, eines Gerichtschreibers, Notars, Advokaten, Verteidigers, Gerichtsdieners etc. oder dem eines Bürgermeisters, kommunalen Aufsehers etc.

Aber sie könnten gewisse Bureaustellen in den öffentlichen und privaten Administrationen wie die eines Kopisten, Maschinschreibers, Handlungsangestellten, Buchhalters, Zeichners, Architekten, Notariatsschreibers etc. bekleiden.

Das Zivilrecht spricht dem Taubstummen das Recht zu, eine Ehe einzugehen, wenn er im stande ist, seinen diesbezüglichen Willen kundzugeben. Die Zustimmung muß mittels eines jeden Zweifel über die Willensmeinung ausschließenden Zeichens gegeben werden. Ebenso verhält es sich mit dem Ehekontrakt und allen Klauseln, welche in denselben aufgenommen werden sollen.

Es ist dem Taubstummen gestattet, eine Schenkung unter Lebenden zu machen, aber er darf keine solche Schenkung annehmen, wenn er nicht des Lesens und Schreibens kundig ist; kann er dieser Bedingung nicht entsprechen, so muß ein Kurator für ihn gewählt werden, der für ihn fungiert. (Art. 936 des Code civil.)

Bezüglich des Testamentes bestimmt das Gesetz, daß es dem Taubstummen erlaubt sei, ein eigenhändig geschriebenes oder geheimes (mystisches) Testament zu machen, wenn er schreiben und lesen kann, aber es ist ihm verwehrt, ein rechtskräftiges öffentliches Testament zu machen.

Der Taubstumme ist berechtigt, zu was immer für einem Übereinkommen seine rechtskräftige Zustimmung zu geben (Verkauf, Vermietung, Gesellschaftsvertrag, Anleihe, Depot, Mandat, Bürgschaft etc.).

Bezüglich der zivilen Verantwortlichkeit des Taubstummen oder der Personen, welche ihn in Obhut haben, gilt das gemeine Recht (Art. 1382 und folgende des Code civil).

Wenn den Tribunalen eine Frage wegen Verantwortlichkeit eines Taubstummen vorgelegt wird, der sich eines Deliktes oder einer Übertretung gegen das Zivilrecht zu schulden kommen ließ, so haben die Richter die Pflicht, nachzuforschen und zu erwägen, ob die Intelligenz des Geklagten zur Zeit, da er sich einer Übertretung oder eines Vergehens schuldig machte, genügend entwickelt war, um die Natur seines Vergehens zu begreifen.

Das Strafrecht enthält spezielle Bestimmungen über die Verantwortlichkeit und Strafbarkeit der Taubstummen, in welchen ihren Gebrechen Rechnung getragen wird. Wenn ihr Geisteszustand gestört oder zurückgeblieben ist, können sie in bestimmten Fällen für unzurechnungs-

fähig, in anderen für nur teilweise zurechnungsfähig erklärt werden.

Der Art. 76 des Strafgesetzes stellt die Taubstummen gewissermaßen in eine Reihe mit den Minderjährigen. Wenn ein Taubstummer von über 16 Jahren wegen irgend eines Vergehens angeklagt ist, so muß die Frage, ob derselbe im stande ist, sein Vergehen zu begreifen, gestellt und von dem Richter ebenso entschieden werden, als wenn es sich um ein normales Individuum niedrigeren Alters handelte. Wenn der Richter auf Mangel an Verständnis erkennt, so wird der Inkulpat freigesprochen, aber er kann in einer vom Gesetze bestimmten Anstalt untergebracht und dort interniert und unterrichtet werden für einen Zeitraum, welcher fünf Jahre nicht übersteigen darf. Diese Maßregel soll nicht als Strafe, sondern als ein Mittel zur Besserung und Erziehung aufgefaßt werden. Wenn festgestellt wird, daß der dem Gerichte eingelieferte Taubstumme mit Überlegung gehandelt hat, werden die für den jeweiligen Fall vorgeschriebenen Strafen in derselben Weise reduziert, wie es den Minderjährigen gegenüber der Fall ist (Art. 73—75 des Strafgesetzes).

In keinem Fall können die Taubstummen für rechtlos erklärt oder unter polizeiliche Aufsicht gestellt werden. Diese Urteile treten nur bei Verbrechen und Vergehen, aber nicht bei Übertretungen in Kraft.

Ein Mensch, der entweder nur stumm oder nur taub ist, wird vor Gericht den normalen Menschen gleichgestellt. Er kann je nach den Verhältnissen die Berücksichtigung mildernder Umstände der Erwägung des Richters empfehlen. Wenn er lesen und schreiben kann, schreibt der Gerichtsschreiber die ihm gestellten Fragen auf und er beantwortet sie auch schriftlich. Wenn er weder lesen noch schreiben kann, ernennt der Richter eine Person, welche mit dem Inkulpaten bekannt ist, zum Interpreten; ebenso wird bei einem taubstummen Zeugen verfahren.

Der Taubstumme wird dadurch in die Lage versetzt, sowohl beim Zivilgericht als beim Strafgericht als rechtskräftiger Zeuge zu funktionieren.

Es geht aus dem Gesagten hervor, daß es der Unterricht und die Erziehung sind, welche den Taubstummen im sozialen Leben seinen normalen Mitbürgern, die sich des Gebrauches der Sprache und des Gehöres erfreuen, näher bringen und ihn zu einem nützlichen Mitgliede der menschlichen Gesellschaft machen können; es ist daher das Verlangen, auch in Belgien einen obligaten Unterricht der Taubstummen einzuführen, wohl ein durchaus gerechtfertigtes.

IV. Öffentliche Unterstüzung.

Die den mittellosen Bevölkerungsklassen angehörenden Taubstummen verdanken es vor allem den Bemühungen des seit seinem 11. Jahre blinden Mitgliedes der Deputiertenkammer, Alexander Rodenbach, daß das Gesetz ihnen heute gewisse Vergünstigungen sichert; derselbe Mann war es auch, der es durchsetzte, daß in das Kommunalgesetz vom 30. März 1836 die prinzipielle Bestimmung aufgenommen wurde, daß die Gemeinden für die Kosten der Erziehung und des Unterhaltes der Taubstummen und Blinden aufzukommen verhalten seien.

Demzufolge nahmen der Staat und die Gemeinden einen Teil der Kosten auf sich. Die verschiedenen Gesetze, die sich auf das Domizil der

zu Unterstützenden beziehen, haben im allgemeinen das Prinzip der Intervention der öffentlichen Gewalt beibehalten.

Das Gesetz vom 30. Juni 1897 modifiziert den Artikel 16 des Gesetzes vom 27. November 1891 insoferne, als es der Kommune vier Achtel, dem Staate drei Achtel und der Provinz ein Achtel der Unterrichts- und Erhaltungskosten der mittellosen Taubstummen und Blinden zu zahlen auferlegt, also die Kommune mit der Hälfte der Kosten belastet.

Diese Kosten belaufen sich tatsächlich auf mehr als 700.000 Frs. Die verschiedenen Taubstummen- und Blindeninstitute werden als Wohlfahrtsanstalten betrachtet und unterstehen dem Justizministerium; sie sind einer regelmäßigen Inspektion und Oberaufsicht unterworfen. Zufolge einer ministeriellen Verfügung vom 23. August 1864 sind die Inspektoren der öffentlichen Schulen mit der Inspektion des Unterrichts- und Erziehungswesens an den Taubstummen- und Blindeninstituten betraut, während dem Kommissär des Arrondissements und dem Inspektor der Wohltätigkeitsanstalten die Überwachung des materiellen und administrativen Teiles obliegt; diese Funktionäre sind verpflichtet, alljährlich einen Bericht über den Zustand der Anstalten zu verfassen und dem Gouvernement vorzulegen.

Jene Taubstummen, welche zwar mittellos, aber nicht in den Instituten untergebracht sind, werden wie andere Mittellose von den Wohltätigkeitsbureaux unterstützt; solche, die voraussichtlich niemals fähig werden dürften, eine Arbeit zu leisten, werden meistens von den Wohltätigkeitsbureaux in Hospitälern untergebracht, von welch letzteren später noch die Rede sein wird.

V. *Taubstummeninstitute.*

A. Organisation.

Man zählt gegenwärtig in Belgien folgende Anstalten:

Provinz Antwerpen.

Antwerpen: 135 Van Schoonbeker-Straße. Laienpersonal unter der Direktion eines Priesters.

Antwerpen: Taubstumme weiblichen Geschlechtes, 17 Jongelinckegasse.

An beiden Anstalten wird der Unterricht in flämischer Sprache erteilt; die wohltätige Gesellschaft für die Erziehung junger Taubstummer führt die Leitung.

Provinz Brabant.

Berchem-Sainte-Agathe (bei Brüssel): Diese Anstalt wurde im Jahre 1883 von der Provinz für taubstumme Knaben gegründet; seit 1904 finden auch blinde Knaben daselbst Aufnahme. Weltliche Lehrer. Es werden Zöglinge vom 4. Lebensjahre bis zum 19. und 20. aufgenommen; der Lehrplan umfaßt 10. Jahre.

Woluwe Saint-Lambert (Avenue George Henri bei Brüssel): Das Institut gehört den barmherzigen Brüdern und finden sowohl Taubstumme als Blinde Aufnahme (vom 6. bis zum 15. Jahre).

Brüssel: Mönchswallstraße 109. Barmherzige Schwestern von Jesus und Maria. Schule für taubstumme und blinde Mädchen. Die Kurse sind auf acht Jahre berechnet.

Provinz: Westliches Flandern.

Brügge: Snaggaertstraße 17. Taubstumme und Blinde (Mädchen und Knaben). Die Schule wird von einem Priester geleitet, den der Bischof von Troyes designiert, und von den Schwestern der »Kindheit Mariens« bedient. Kinder unter zehn Jahren werden den Schwestern des gleichen Ordens in Sainte-Croix bei Brügge übergeben.

Provinz: Östliches Flandern.

Gent: Apfelgasse 2. Königliches Institut für Taubstumme unter der Leitung der barmherzigen Brüder.

Aufnahme vom sechsten Jahre aufwärts.

Gent: Anstalt für taubstumme Mädchen unter der Leitung der barmherzigen Schwestern von Jesus und Maria.

Provinz: Hennegau.

Charleroi: Ein Tochterhaus der Anstalt zu Woluwe Saint-Pierre (siehe oben) für Taubstumme (gegründet 1904). Es gibt in Ghlin bei Mons ein Institut für blinde Knaben und Mädchen, das auch mit dem Mutterhause in Verbindung steht.

Provinz: Lüttich.

Lüttich: Monulphegasse 59. Privat-weltliches Institut für taubstumme und blinde Knaben und Mädchen unter der Leitung einer Verwaltungskommission.

Provinz: Limburg.

Maeseyck: Erziehungsanstalt der barmherzigen Brüder von Tihange für Taubstumme und Blinde.

Maeseyck: Barmherzige Schwestern von Jesus und Maria. Taubstumme und blinde Mädchen.

In diesen Anstalten wird der Unterricht in flämischer Sprache erteilt; Kinder aus allen Provinzen finden daselbst Aufnahme. Der Unterricht erstreckt sich auf acht bis zehn Jahre.

Provinz: Namur.

Bouge: Institut Gourdin für beiderlei Geschlechter. Direktion und Lehrkörper bestehen aus Weltlichen. Aufnahme vom 7. bis zum 14. Jahre. Austritt mit 21 Jahren.

Der Pensionspreis in diesen Anstalten variiert zwischen 450 bis 600 Frs. per Jahr. Er wird für die Armen in der Weise bezahlt, die früher erwähnt wurde, als von der öffentlichen Unterstützung die Rede war.

Um in eine dieser Anstalten Aufnahme zu finden, muß man mit folgenden Papieren versehen sein:

1. Ein Auszug aus dem Geburtsschein.
2. Eine Kopie der kommunalen Entscheidung mit dem Datum und der Autorisation zur Aufnahme, wenn eine solche erfolgt ist.
3. Ein Auszug aus dem Taufschein.
4. Ein Auszug aus dem Impfzeugnis.
5. Eine Deklaration des Berufes der Eltern.

6. Eine die Antworten auf folgende Fragen enthaltende Deklaration wenn es nötig erscheint:

a) Ist die Taubheit angeboren oder erworben?
b) In welchem Alter und infolge welcher Krankheit ist im letzteren Falle bei dem Kinde Taubheit eingetreten?
c) Waren die Eltern oder Großeltern miteinander verwandt und in welchem Grade?
d) Gab es oder gibt es gegenwärtig Familienmitglieder, welche mit Taubstummheit oder einem ähnlichen Gebrechen behaftet sind?
e) Falls keine der eben angeführten Ursachen der angeborenen Taubheit vorhanden sind, können die Eltern eine andere nennen, welche vielleicht den Defekt des Kindes verursacht hat?

Es existieren also dermalen 13 Anstalten in Belgien, in welchen Taubstumme aufgenommen werden; in 8 derselben werden auch Blinde aufgenommen und unterrichtet, während eine ausschließlich den Blinden gewidmet ist. 6 Institute sind ausschließlich für Knaben, 4 nur für Mädchen bestimmt und 3 nehmen sowohl Knaben als Mädchen auf.

Ein Institut gehört der Provinz, 4 sind privat und von Weltlichen geleitet, 8 unterstehen Personen des geistlichen Standes. Alle sind Internate, Externisten werden nirgends aufgenommen. Belgien hat kein Institut für taubstumme Blinde, von welchen es glücklicherweise nur eine sehr geringe Anzahl — 3 oder 4 höchstens — gibt; diese finden in den Instituten Aufnahme, welche Taubstumme und Blinde heranbilden. Wahrscheinlich geschieht infolge der geringen Anzahl dieser Unglücklichen, die sowohl der Sprache und des Gehöres als des Gesichtes entbehren, nirgends Erwähnung.

Nach meiner Ansicht sollten die Blinden von den Taubstummen vollständig getrennt erzogen werden, da sie sowohl eines anders gearteten Unterrichtes als einer anderen Pflege bedürfen. Auch unter den taubstummen Zöglingen selbst sollte eine Trennung oder, besser gesagt, Einteilung in Gruppen durchgeführt werden. Jene, welche nur mit partieller Taubheit behaftet sind, sollten in Schulen untergebracht werden, in welchen nur die rein orale Methode angewandt wird, während die vollständig Tauben in solchen Instituten Aufnahme finden sollten, in welchen nach der (gemischten) Methode gelehrt wird; die zurückgebliebenen Taubstummen endlich sollten in eigens für sie bestimmte Anstalten erzogen werden.

B. Ärztliche Behandlung.

Es kann hier nicht auf die Ursachen der Taubstummheit und auf die verschiedenen ärztlichen Behandlungsweisen derselben eingegangen, sondern nur einfach über die Organisation der ärztlichen Pflege der Taubstummen in Belgien berichtet werden.

Es gibt in Belgien eine gewisse Anzahl öffentlicher und privater Kliniken sowie Spezialärzte für Ohren- und Halskrankheiten, auch Spezialkurse an den verschiedenen Universitäten, aber die Behandlung der Taubstummen in den zu ihrer Aufnahme bestimmten Instituten ist keineswegs organisiert, wenn auch alle mit Ärzten in Verbindung stehen, die zur Behandlung erkrankter Zöglinge verpflichtet sind; dies sind jedoch keine

Ohrenspezialisten und befassen sich demzufolge nicht eingehend mit dem Hauptgebrechen der Kinder. Da es aber eine große Anzahl von Zöglingen gibt, deren Zustand vor Eintritt in die Institute nie einer sorgfältigen Prüfung unterzogen wurde, sollte die eingehendste Untersuchung aller Zöglinge vor Aufnahme in die Anstalt und zu bestimmten Epochen während ihres Aufenthaltes in denselben von eigens hiezu designierten Ohrenärzten obligatorisch sein. Auch sollten diese Ärzte zur Führung von Tabellen verhalten sein, welche über den Zustand des Zöglings bei seiner Aufnahme und die verschiedenen Phasen desselben genaue Berichte zu enthalten hätten. Solche Kinder, bei welchen eine vollständige oder teilweise Wiedererlangung des Gehöres möglich erschiene, sollten einer speziellen Behandlung unterzogen werden. In Universitätsstädten könnte diese ärztliche Behandlung und Kontrolle von der Ohrenklinik ausgehen und so auch den Studierenden zum Nutzen gereichen.

Daß die Fälle, in welchen eine Besserung, ja sogar Heilung der Taubheit möglich ist, nicht allzu selten sind, beweist die Mitteilung des Dr. Delstanche aus Brüssel, der in seinem Berichte über das Institut von Berchem-Sainte-Agathe (1895) konstatiert, daß 21 Taube von 90 mit Aussicht auf Besserung behandelt werden konnten, während bei fünf die Wahrscheinlichkeit bestand, daß sie zur Teilnahme am öffentlichen Unterrichte in den allgemeinen Schulen fähig werden würden. Der Arzt hat in den Ohren mehrerer Zöglinge harte Fremdkörper entdeckt, von deren Vorhandensein niemand etwas wußte.

Es kommt vor, daß auch andere Organe des Taubstummen als die Sprache und das Gehör angegriffen werden und einen schädlichen Einfluß auf das Allgemeinbefinden des Kindes ausüben. Anderemale ist die Taubheit und Stummheit nur eine partielle; es wäre daher nötig, jeden Zögling nicht nur nach seiner intellektuellen Entwicklung, sondern auch nach dem Grade der Taubheit und Stummheit zu klassifizieren. Dazu wäre aber das Zusammenwirken des Pädagogen mit dem Ohrenspezialisten unerläßlich.

Der Arzt hätte auch auf die Spezialerziehung der einzelnen Zöglinge Einfluß zu nehmen: jenen, deren Taubheit unheilbar ist, sollte eine allgemeine Behandlung zu teil werden, die es sich zur Aufgabe stellt, die Funktion der Atmung und des Sprechorganes auszubilden, während es Pflicht des Arztes wäre, bei jenen, deren Taubheit keine vollkommene ist, den Ursachen derselben nachzuspüren und alle Mittel anzuwenden, um den Rest von Gehör zu erhalten und seine Funktionsfähigkeit zu entwickeln.

Die Organisation der Taubstummeninstitute weist demnach einen großen Mangel auf, dem baldmöglichst abgeholfen werden sollte. Die Regierung sollte überall auf der Organisierung eines ernsten ärztlichen Dienstes bestehen und, wo ihren Vorschriften nicht Folge geleistet wird, die Subvention verweigern.

C. Erziehung und Unterricht.

In den belgischen Taubstummeninstituten werden die Zöglinge nach der Oralmethode, d. h. mittels des lebenden Wortes und des Lippenlesens unterrichtet. Die zur Anwendung kommenden Unterrichtsbehelfe sind die Anschauung, die Zeichnung, die Schrift, die Artikulation. Die Mimik ist aus den Schulen verbannt, wird aber trotzdem unter den Schülern geübt.

Das Oralsystem wurde, wie Grégoire in seinem früher zitierten »Aperçu historique« erzählt, im Jahre 1867 von Van der Wielen (1836—1881) in Antwerpen, wo er als Chefinstruktor wirkte, und 1875 in Lüttich, wo er die Stelle eines Studienpräfekten inne hatte, eingeführt. Van der Wielen war im Externate von Rotterdam ausgebildet worden. Vor ihm wandten alle Lehrer die »gemischte« Methode, das heißt die Mimik[1] in Verbindung mit der Artikulation, an. Es gab damals ebenso viele gemischte Methoden als Parteigänger für diese Unterrichtsweise; nur legten die einen mehr Wert auf die Geste, die anderen auf die Artikulation.

Im Publikum sind die Meinungen über diese Frage noch geteilt. Auf dem Kongresse, der in Löwen am 26. und 27. Mai 1901 unter dem Vorsitze des Herrn Jules Le Jeune, Staatsministers, abgehalten wurde, haben sich die Taubstummen der Erhaltung des Unterrichtes nach der mimischen Methode günstig gezeigt; es wurde behauptet, daß das Oralsystem immer nur unvollkommene Resultate erziele, die den Taubstummen zu einem Gegenstande des Spottes machen. Dagegen wurde geltend gemacht, daß die orale Methode, wenn richtig nach derselben unterrichtet werde, den großen Vorzug habe, dem Taubstummen den Verkehr mit normalen Menschen zu ermöglichen. Schließlich drang doch das gemischte System durch.

Auf dem freien Kongresse von Lüttich 1905, von welchem später noch gesprochen werden wird, nahmen erwachsene Taubstumme teil und wurden die Programme der verschiedenen Institute entwickelt; nach einer langen und teilweise sehr dramatischen Debatte wurde einstimmig für die orale Methode gestimmt.

Die anwesenden Taubstummen, unter welchen sich die Herren Cochefer, Gaillard und Graff aus Frankreich, Micheloni aus Italien, Sundberg aus Finnland etc. befanden, haben sich durch die von den Professoren Ferreri (Italien), Dr. Kuntze (deutschsprechender Tauber), Landrain und Herlin (Belgien) zu Gunsten der oralen Methode vorgebrachten Argumente für diese gewinnen lassen. Dieses Resultat ist sehr wichtig: Professor Ferreri, Direktor der Educazione dei Sordomuti, schreibt darüber in seiner Broschüre: »Der Kongreß von Lüttich«, »daß der freie Kongreß von 1905 einen Markstein in der Geschichte der Spezialpädagogik für Taubstumme bilden wird«.

Daß die orale Methode bisher wenig Freunde unter dem Publikum zählt, rührt daher, daß sie in den belgischen Instituten nicht gut angewendet wird, da man sich bisher in Belgien noch nicht mit der Ausbildung von speziellen Taubstummenlehrern befaßt hat.

Wie Herr Herlin sowohl auf dem freien Kongresse von Lüttich 1905 als in der vierten Konferenz der »Gesellschaft zum Schutze der abnormalen Kinder« vorgeschlagen hat, sollte man von jedem Aspiranten auf eine Lehrerstelle in den Taubstummeninstituten außer dem Diplome einer gewöhnlichen Normalschule spezielle theoretische Kenntnisse und eine mehrjährige Praxis in einer Anstalt, in welcher nach dieser Methode unterrichtet wird, verlangen. [1])

---

[1]) Die Inspektion der Taubstummeninstitute sollte statt von den gewöhnlichen Normalschul-Inspektoren von Personen, welche mit allen Fragen des Spezialunterrichtes vollkommen vertraut sind, besorgt werden. Siehe darüber den Bericht von Landrain auf dem freien Kongresse zu Lüttich, 1905.

D. Professionelle Erziehung.

Die Zöglinge werden in den Instituten für ein leicht faßliches Handwerk herangebildet. Für die Wahl desselben sind die Veranlagung, der Geschmack und die Neigung des Kindes, der Wunsch der Eltern und die Meinung der Lehrer und des Arztes entscheidend.

Es wird dabei auch auf die Herkunft, das Milieu, in dem das Kind einmal zu leben bestimmt ist, sein Temperament und seine physische Kraft Rücksicht genommen. Die Knaben werden zu Industriemalern, Tapezierern, Dekorateuren, Lithographen, Bildhauern, Graveuren, Modelleuren, Drechslern, Chemikern, Tischlern, Typographen, Maschinschreibern, Gärtnern, Schneidern, Zuschneidern, Schustern, Bürstenbindern, Korbflechtern, Sesselflechtern, Buchbindern, Bäckern etc. herangebildet.

Die Mädchen lernen Handarbeiten, wie Zuschneiden, Stricken, Nähen, Häckeln etc., die Führung des Haushaltes, Waschen, Bügeln, die Erzeugung von künstlichen Blumen und Verarbeitung derselben zu Kränzen, die Herstellung von Schnürriemen, Netzen, Socken etc.

Besonders intelligente Zöglinge, welche Anlagen zu einer Profession zeigen, die eine längere Lehrzeit und ernsteres Studium erfordern, als es in den Instituten möglich ist, müssen von diesen in die gewöhnlichen Fachschulen übergehen oder bei einem Meister, der sich mit ihnen zu befassen fähig ist, auslernen.

VI. Taubstummenvereine.

In einem Institute entsprang der Gedanke, die Taubstummen untereinander zur gegenseitigen Unterstützung zu vereinen. Im Jahre 1864 haben die ehemaligen Zöglinge des königlichen Institutes eine Gesellschaft zur gegenseitigen Hilfe gegründet und im Jahre 1865 bildete sich der Verein l'Abbé de l'Epée, dessen Zweck die Vereinigung der früheren Schüler der Anstalt ist. Später haben sich zwei andere Taubstummen-Gesellschaften in derselben Stadt gebildet.

Ähnliche Gesellschaften, die sowohl dem Vergnügen als der gegenseitigen Unterstützung dienen, bestehen in Antwerpen, Brüssel, Charleroi, Gent, Löwen, Namur, Verviers etc.

Im Jahre 1900 wurde ein »Verband der gegenseitigen Hilfs- und Altersversorgungs-Gesellschaften der Taubstummen« mit dem Sitz in Löwen gegründet, welcher eine gewisse Anzahl der oben erwähnten Gesellschaften umschloß und deren Organ die Monatschrift: »Der belgische Taubstumme« war. Leider war das Einvernehmen zwischen diesem Verband und den anderen Gesellschaften Belgiens kein gutes und im Jahre 1905 kam es zur Trennung. Der Verband nahm den Titel: »Neutrale Föderation der Taubstummen Belgiens« an und organisierte im August 1905 einen internationalen Taubstummenkongreß, während die »Gegenseitige Unterstützungsgesellschaft der Taubstummen des Arrondissements Lüttich« einen anderen internationalen Kongreß zur Verbesserung des Loses der Taubstummen, und zwar gleichfalls im August 1905 zu Lüttich unter dem Protektorate der Regierung einberief.

VII. Kongresse.

Es wurden verschiedene Kongresse im Interesse der Taubstummen in Belgien abgehalten.



Die Assoziation der Taubstummen organisierte einen ersten nationalen Kongreß im Jahre 1899 zu Gent und 1900 in Saint-Nicolas (Waes).

Der dritte und vierte Kongreß tagten im Juni 1901 in Löwen und im August 1904 in Charleroi unter dem Protektorate des Verbandes der gegenseitigen Unterstützungsgesellschaften der Taubstummen. [1])

Vor diesen tagte in Brüssel der dritte internationale Kongreß zur Verbesserung der Lage der Taubstummen, vom 13. bis zum 18. August 1883. [2])

Infolge von Mißhelligkeiten, welche unter den Mitgliedern des Verbandes entstanden waren, nahm diese den Titel einer »neutralen Föderation der gegenseitigen Unterstützungsgesellschaften der Taubstummen Belgiens« an und berief gelegentlich der Lütticher Weltausstellung daselbst einen internationalen freien Taubstummenkongreß ein, welcher vom 12. bis zum 18. August 1905 tagte.

Zur Diskussion gelangten folgende Fragen:

1. Sektion: Wissenschaftliche und professionelle Erziehung. Unterrichtsmethoden. Anzahl der Schüler per Lehrer. Professionelle Erziehung im allgemeinen. Gegenwärtige Lage der Institute in Belgien und im Auslande. Reorganisation der Schulen im allgemeinen.

2. Sektion: Wohlfahrtsanstalten für erwachsene Taubstumme. Gegenseitige Verbindung und Altersversorgung. Gegenseitige Rückversicherungssparkassen. Gemischte Gesellschaften der gegenseitigen Hilfe und Altersversorgung. Stellung der Wohlfahrtsanstalten im Auslande. Untersuchung der Frage einer eventuellen allgemeinen Vereinigung und in diesem Sinne zu ergreifende Maßregeln.

3. Sektion: Institutionen und Patronanzen für erwachsene Taubstumme. Gemeinschaftliche Werkstätten. Art der Errichtung von Komitees oder Gesellschaften zum Schutze und zur Wahrung der Interessen der Taubstummen und Erlangung der Gesetzmäßigkeit derselben in Belgien und dem Auslande.

Von der Nützlichkeit der Kooperation der Taubstummen mit den für ihre Sache plaidierenden Normalen.

4. Sektion: Internationale Fragen. Über die Gleichartigkeit der Zeichensprache als universales Verständigungsmittel der Taubstummen aller Nationen vom Standpunkte der möglichst baldigen Realisierung der angedeuteten Reform. Abstimmung über den Vorschlag, das Esperanto zur universalgültigen Schriftsprache der Taubstummen zu erwählen.

Internationale Föderation. Internationales Sekretariat. Internationales Viatikum. (Ernennung einer internationalen Kommission im Hinblicke auf eine rasche Durchführung dieser drei Punkte.) Bericht über die allgemeine Stellung der Taubstummen in fremden Ländern.

Von anderer Seite wurde ein zweiter »Internationaler Kongreß zur Verbesserung des Loses der Taubstummen« unter der Patronanz der Regierung in Lüttich einberufen und tagte daselbst vom 20. bis zum 22. August 1905; zur Diskussion gelangten folgende Fragen:

---

[1]) Siehe den offiziellen Bericht des Kongresses von Löwen 1901 und den Bericht des vierten Nationalkongresses der belgischen Taubstummen vom 14. und 15. August 1904 zu Charleroi.

[2]) Dritter internationaler Kongreß zur Verbesserung der Lage der Taubstummen von Brüssel vom 13. bis 18. August 1883. Rechenschaftsbericht bei Hayez in 8° auf 328 Seiten erschienen.

1. Die Taubstummen vor ihrer Aufnahme in die Schulen. — Gründung von Kinderschulen. Übungen und Beschäftigungen. — Die Rolle der Bilder im Unterrichte der jugendlichen Taubstummen. — Schulbücher.

2. Organisation des professionellen Unterrichtes in den Taubstummenschulen. — Berufswahl. — Wichtigkeit eines Einverständnisses zwischen den Direktoren der Taubstummenanstalten und den Juwelieren, Goldarbeitern, Graveuren, Bildhauern etc., um die Anzahl der den Taubstummen zugänglichen Berufsarten und Kunstfertigkeiten zu vermehren.

3. Unterstützung der Taubstummen. — Gesellschaften zur gegenseitigen Hilfe. Ihre Organisation. — Pflichten. — Patronanz. — Protektorat. — Bildung eines Zentrums in jeder Stadt und eines Komitees, das sich mit der Arbeitsvermittlung für Taubstumme zu befassen hat. — Gründung von Ackerbauasylen und Versorgungshäusern für Taubstumme.

Auf beiden Kongressen haben die gestellten Fragen Anlaß zu interessanten Berichten gegeben. Der beschränkte Rahmen dieses Aufsatzes gestattet mir kein näheres Eingehen auf die Einzelheiten der Debatte, ich muß mich daher damit begnügen, auf die Berichterstattung hinzuweisen.

Die Gesellschaft zum Schutze der abnormalen Kinder, welche am 17. Mai 1901 in Brüssel unter dem Vorsitze des Herrn Jules Le Jeune, Staatsministers, gegründet wurde und sich das Studium aller auf die Abnormalen Bezug habenden Fragen zur Aufgabe gemacht hat, hat in der vierten Konferenz, welche am 12. November 1905 zu Brüssel stattfand, verschiedene, die Taubstummen betreffende Fragen aufs Tapet gebracht, und zwar durch die folgenden Herren: A. Levoz, Advokat und Stadtrat: Die juridische Fähigkeit der Taubstummen. — N. Snykers, Unterrichtsleiter am königlichen Institut für Taubstumme und Blinde in Lüttich: Die Erziehung der Taubstummen im Laufe der Jahrhunderte und die belgische Gesetzgebung. — Dr. L. Querton, Spezialarzt der Universität in Brüssel: Die Rolle des Arztes in den Spezialschulen für Taubstumme. — E. Grégoire, Direktor des Provinzialinstitutes von Berchem-Sainte-Agathe: Die Organisation und der Anfangsunterricht im Handwerk an dieser Anstalt. — M. Herlin, Professor an demselben Institut: Die Heranbildung der Taubstummenlehrer. — H. Temmeran, Direktor der Normalschule in Lierre (Antwerpen): Die Rolle des Erziehers im Leben des Taubstummen vor und nach dem Schulbesuche. Alle Berichte schließen mit der Betonung der absoluten Notwendigkeit, ein Gesetz zu erlassen, das die Erziehung, bezw. den Unterricht der Taubstummen in eigens für sie organisierten Anstalten für obligatorisch erklärt.

VIII. Journale und Revuen.

La Belgique silensieuse (Das schweigende Belgien). Organ des belgischen Verbandes der Gesellschaften der Taubstummen; es erschien seit 1. März 1900 am ersten eines jeden Monates in Lüttich bis zum 1. Dezember 1902 und wurde von Herrn L. J. Bothy in Lüttich redigiert.

Seit dem 15. Dezember 1902 erscheint diese Revue unter dem Titel: Der belgische Taubstumme, offizieller Ratgeber der gegenseitigen Förderungs- und Unterstützungs-Gesellschaften der Taubstummen in Belgien; erscheint am 15. jeden Monates. Direktor: Herr L. J. Bothy,

Brüssel. Es hat am 1. Februar 1906 zu erscheinen aufgehört. Seit 1. Juli 1906 erscheint unter der Administration und Redaktion des Herrn M. J. Landrain, Professors am Provinzialinstitut in Berchem-Sainte-Agathe, monatlich die Revue belge des sourds-muets et de leur Enseignement.

IX. Asyle und Hospize.

Im Institut von Brügge gibt es eine Sektion für erwachsene Taubstumme und Blinde. Die Zöglinge der Anstalt können auf ihr Verlangen die Erlaubnis erhalten, weiter in derselben zu wohnen, wenn ihre Erziehung auch schon beendet ist. Sie machen sich nützlich, indem sie allerlei Arbeiten leisten; es leben ungefähr 40 ehemalige Zöglinge in dieser Weise in der Anstalt.

Im Institut der taubstummen Mädchen zu Brüssel können gleichfalls die dem Unterricht entwachsenen Zöglinge unter ähnlichen Bedingungen im Hause wohnen bleiben.

Das Asyl St. Josef in Salzinnes bei Namur, das von den Franziskanerinnen der unbefleckten Empfängnis geleitet wird, nimmt arme taubstumme Mädchen von 15 Jahren aufwärts unter gewissen Bedingungen auf.

Das Hospiz für taubstumme und blinde Mädchen in Gent, welches von den Schwestern von Jesus und Maria geleitet wird, nimmt flämische taubstumme und blinde Mädchen zu einer Pension von 450 Frs. per Jahr auf.

Das Hospiz für Unheilbare beiderlei Geschlechtes, hauptsächlich Taubstumme und Blinde, zu Neufvilles (Hennegau), dem die barmherzigen Schwestern von Jesus und Maria vorstehen, nimmt Zöglinge zum Pensionspreis von 1·50 Frs. per Tag auf.

Das Hospiz für Unheilbare (vorwiegend Taubstumme) in Saint-Trond (Limburg). (Pensionspreis 1·24 Frs.) Die Männerabteilung wird von den barmherzigen Brüdern von Gent, die Frauenabteilung von den barmherzigen Schwestern von Gent geleitet.

Das Hospiz zur heiligen Maria in Geer (Provinz Lüttich) verdankt seine Gründung der Privatwohltätigkeit und wird von den Töchtern des Kreuzes verwaltet. Unheilbare, besonders Taubstumme und Blinde der beiden Geschlechter finden darin Aufnahme. (Pension 1 Frs. per Tag.)

Im Hospiz von Berthem (Brabant) bei Löwen für unheilbare, blinde Frauen finden auch ebensolche taubstumme Frauen Aufnahme. Das Hospiz wird von den Schwestern von Jesus und Maria geleitet. Pensionspreis per Tag 1·10 und 1·25 Frs.

X. Fürsorge.

Die Fürsorge für die Taubstummen ist in Belgien noch nicht organisiert.

Die Fürsorgefrage stand auf der Tagesordnung des zweiten im Juli 1904 zu Antwerpen abgehaltenen internationalen Kongresses zum Studium der Fürsorge für Verurteilte, moralisch verwahrloste Kinder, Vagabunden und Irrsinnige.

Die Herren P. A. Naeghels, Direktor des Taubstummen- und Blindeninstitutes in Brügge, und S. F. Stockmans (mit seinem geistlichen Namen Vater Amedeus), General-Superior der barmherzigen Brüder, lieferten interessante Berichte, welche zu lebhaften Diskussionen Veranlassung gaben. Im Prinzip anerkannten alle die Notwendigkeit der Fürsorge

für die Taubstummen, dagegen sprachen sich aber die meisten gegen die Organisation derselben aus. Aus Mangel an Zeit konnte über die Frage nicht mehr abgestimmt werden. Es wurde nur folgendes Votum angegeben:

»Es ist notwendig, die Fürsorge der Blinden und der Taubstummen zu organisieren, um das materielle und moralische Los dieser Unglücklichen zu erleichtern und die Unterbringung in Spezialanstalten zu sichern, ihnen während ihres Aufenthaltes in denselben und nach dem Austritt aus diesen Anstalten unter allen Bedingungen in allen Epochen ihres Lebens einen permanenten ausreichenden persönlichen Schutz zu gewähren. [1]«

Die beiden internationalen Kongresse der Taubstummen, welche im August 1905 in Lüttich abgehalten wurden, haben dieselbe Frage auf ihre Tagesordnung gesetzt. Beide haben diesbezügliche Wünsche geäußert. Die neutrale Föderation der gegenseitigen Hilfsgesellschaft der Taubstummen Belgiens beschäftigt sich gegenwärtig mit der Frage der Bildung eines Zentralkomitees für Fürsorge in Brüssel, dessen Aufgabe es sein soll, Subkomitees in solchen Orten zu gründen, wo eine Notwendigkeit für dieselben vorliegt; weiters wäre es Aufgabe dieses Komitees, eine kooperative Unterstützungsgesellschaft zu gründen, welche Werkstätten eröffnen sollte, in denen die Taubstummen beschäftigt würden, bis es ihnen gelingt, eine dauernde Beschäftigung zu finden.

BESPRECHUNGEN.

Über das Bewußtsein, seine Anomalien und ihre forensische Bedeutung.

Von Dr. med. L. M. Kötscher in Hubertusburg (Löwenfeld und Kurella, Grenzfragen, XXXV). Wiesbaden, Bergmann, 1905, 109 S.

»Es ist die Tragik der sich mehr und mehr bewußt werdenden Geschöpfe gewesen . . ., daß die Menschen wissen von ihrem Handeln und den Motiven dazu, um doch . . . die Unfreiheit unseres Seins . . . zu empfinden. . . . Der Mensch ist das Produkt der Vererbung, seines physischen Zustandes und des Milieus.« Mit dieser Idee beginnt das einleitende Kapitel: Über das Bewußtsein im allgemeinen, seine Wertung vom Standpunkte des modernen Determinismus und seine Rolle in forensischer Beziehung. In Anlehnung an Spencer, Wundt, Romanes bespricht Verfasser die psychologischen Elemente des Bewußtseins, dann den Automatismus. Das Kapitel: Allgemeine Symptomatologie der Bewußtseinsstörungen bereitet auf die speziellen Erörterungen vor: Das Bewußtsein der geistig Minderwertigen und Moral-Insanen; die Affekte und ihre Wirkung auf das Bewußtsein; die Suggestion; Schlaf und Traumbewußtsein; hysterischer Somnambulismus; Spiritismus; die okkulten Leistungen des Bewußtseins; Dämmerzustände, Delirien und andere psychotische Zustände; Betäubung; Tod und Sterben. In forensischer Beziehung ist das, was dem Verfasser »besonders am Herzen liegt, ... die Tatsache, daß wahre Gerechtigkeit nur aus einer naturwissenschaftlichen Betrachtung der Dinge und Menschen entspringen kann . . . (Unser) Bewußtsein . . . fordert uns auf, be-

[1]) Siehe Bericht des Kongresses 1894, 2. Teil. Die Diskussion, welche zwischen den Herren Stockmans, Roelants, von Massow, Naeghels und Ladame stattfand, pp. 148 u. 3, ebenso der Bericht des Herrn Stockmans bei der allgemeinen Versammlung.

wußt zu arbeiten an alledem, was die Lustgefühle der Menschheit vermehrt und die Unlustgefühle vermindert. Das Bewußtsein hat sich . . . . . eine allerdings schwankende Richtschnur erworben, die Gutes und Böses scheidet, und es liegt im Begriffe des gesunden Menschen, daß er soviel Hemmung ererbt und erworben habe, diese Linie nach dem Bösen hin möglichst wenig zu überschreiten. Hat er diese Hemmung nicht genügend in sich selbst, so wehrt sich die Gesellschaft durch Androhung von Strafen, die ein äußeres Gegengewicht bilden sollen gegen einen inneren Hemmungsmangel. Insofern ist die Strafe ein naturgemäßes Mittel und erreicht ihren Zweck gewiß bei vielen. . . . Auch die angestrebte bedingte Verurteilung dürfte noch in vielen Fällen wieder ein gesundes Gleichmaß . . . . herstellen können. . . . Der einzige Maßstab der Strafe dürfte aber nur der sein, den angerichteten Schaden wieder gut machen zu müssen, soweit es überhaupt geht, bei leichten Vergehen durch Geldentschädigung oder Abarbeiten. Das bedeutet aber praktisch: Ausdehnung der Geldstrafe und der Haftpflicht dem Geschädigten — sei es der Gemeinsamkeit des Staates, sei es einer einzelnen Person — gegenüber. Bei ernsteren Verbrechen, die an sich oder durch ihre Häufung ein Zeichen von fehlerhaftem oder krankhaftem Charakter bedeuten, kann nach naturwissenschaftlichen Grundsätzen die Strafe nur bestehen in einer Unschädlichmachung des Schädlings, solange er einer Gemeinschaft von Sachverständigen schädlich zu bleiben scheint. Das würde praktisch bedingen: Die Verlegung der Bestimmung der Strafdauer in die Zeit des Strafvollzuges ohne Bindung ihrer Länge und die nur versuchsweise Beurlaubung der gebessert Erscheinenden. Dazu wäre es aber nötig, daß das Gefängnis nicht . . . . Strafanstalt bleibt. . . . sondern daß es zu einer Arbeitskolonie werden müßte für sozial Kranke.«

J.

Karte zur Veranschaulichung des Taubstummenbildungswesens in Europa zu Beginn des XX. Jahrhunderts.

Von K. Baldrian und A. Bürklen. Selbstverlag: Baldrian-Bürklen. Wien, XIX., Hofzeile 15.

Man muß gestehen, daß es im allgemeinen nicht leicht fällt, ein übersichtliches Bild in statistischer Hinsicht von dem Stande des Taubstummenbildungswesens selbst in den europäischen Ländern zu gewinnen. Jedermann, der solches anstrebt, ist genötigt, aus Einzelschriften und Tabellen zu schöpfen, die jedoch nicht gerade immer zur Hand liegen. Man muß aber auch anerkennen, daß der Statistik für die Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse eine hohe Bedeutung zukommt. Empfängt doch selbst die experimentelle Methode ihren wahren Wert, wenn statistische Nachweisungen ihre Ergebnisse zu erhärten vermögen. Man kann daher jede Veröffentlichung auf statistischem Gebiete und somit auch das Erscheinen der genannten Karte auf das wärmste begrüßen. Die Karte soll nach der Anschauung der Bearbeiter als Lehrmitttel in Lehrerbildungsanstalten gelegentlich der Abhaltung von Kursen über Pädagogik der Taubstummenschule und als Orientierungsbehelf für Unterrichtsbehörden und Unterrichtsverwaltungen dienen. Sie soll Statistikern ein Hilfsmittel für ihre Arbeiten, Ärzten und Geistlichen, die nicht selten genötigt sind, in der Angelegenheit der Taubstummenbildung Informationen einzuholen, ein Ratgeber sein. Daß sie den Kandidaten für das Taubstummenlehramt, ja sogar dem Fachmann jederzeit unbestreitbaren Nutzen bieten kann, braucht nicht erst besonders betont zu werden. Auch für pädagogische und fachwissenschaftliche Vereine, für Sammlungen und Schulmuseen ist die Karte zweifellos von Wert. Der vornehmlichste Zweck der Karte ist aber, wie die Bearbeiter hervorheben, darin zu suchen, daß sie die Aufmerksamkeit der Allgemeinheit auf die Sache der Gehörlosen lenke, »um diesen die Hilfe der Gesellschaft, die Herzen werktätiger Menschenfreunde und so die Quelle der Wohltaten zu er-

schließen, deren sie überall ja noch in hohem Grade bedürfen.« Man kann nicht leugnen, daß die Karte, die ein reiches statistisches Material liefert, in vollem Maße geeignet ist, den angegebenen Zwecken gerecht zu werden, und darum ist es wahrhaft wünschenswert, daß sie nicht bloß in Fachkreisen, sondern allerorten, wo der Erziehung im allgemeinen ein reges Interesse entgegengebracht wird, die größtmögliche Verbreitung finde. *Dr. M. B.*

Einheitliches Religionsbuch für evangelische Schulen mit einfachen Verhältnissen.

Von Franke und Riemann. Mit 3 Ortsansichten und 2 Karten. Gotha, Thienemann 1904. Ausgabe B für Taubstummenanstalten.

Zu dem vollen Verständnis des Gottesdienstes auch in einfachster Form, zu einem religiösen Denken und religiösen Leben ist die notwendige Voraussetzung ein gewisser Reichtum an religiösen Vorstellungen und Begriffen und die Fähigkeit, frei mit ihnen zu operieren. Zu dem Erwerb dieses religiösen Stoffes sind die Taubstummen allein auf den Religionsunterricht angewiesen. Die Durcharbeitung einiger ausgewählten biblischen Geschichten und einer kurzgefaßten Christenlehre aber genügen nicht dazu und die getrennte Behandlung von Geschichte und Lehre verhindert die Einheitlichkeit der religiösen Gedankenmassen. Der Benützung der Bibel selbst sind in der Taubstummenschule ziemlich enge Grenzen gesteckt. Aus diesen Erwägungen mußte man ein Buch wünschen, das dem religiösen Leben der Taubstummen die nötige Fülle und Einheitlichkeit zu geben geeignet ist, das also mehr Stoff bietet als bisher, das Geschichte und Lehre in Einklang setzt. Ein solcher beachtenswerter Versuch liegt in dem »Einheitlichen Religionsbuche« von Franke und Riemann vor.

Die Führung hat mit Recht die biblische Geschichte, denn unsere Kinder verfügen erst recht nicht über ein Maß von Lebenserfahrungen, daß darauf etwa die christliche Lehre aufgebaut werden könnte. Jeder Geschichte folgt ein Stück der Lehre, dem Sprüche, Bibelabschnitte und Liederverse sich anschließen. Wiederholungen, bei denen der Katechismus leiten soll, eine Zusammenfassung am Faden des Systemes sollen einen einheitlichen Bau schaffen helfen. Auch die Kirchengeschichte, die biblische Geographie, die Ordnung des Gottesdienstes und Kirchenjahres, Kirchenlieder und Psalmen sind berücksichtigt. Man mag über Einzelheiten der Ausführung richten, man mag dem Frageanhang die Existenzberechtigung absprechen, aber dem Buche im ganzen muß man Anerkennung zollen und selbst Lehrer, die dem Prinzipe nicht zustimmen, werden für die Vorbereitung manches sich aneignen können.

Die Voraussetzung für eine intensive Benützung des Buches ist, daß man sich von dem Vorurteil frei macht, als müsse der gesamte Stoff im Unterrichte mündlich dargeboten werden. Der Lehrer kann nur die sprachliche und stoffliche Vorbereitung übernehmen, den Begriffsinhalt entwickeln und die ethischen Konsequenzen ableiten. Einen guten Teil der Arbeit muß man der Selbsttätigkeit der Schüler überlassen, der voraufgehenden und nachfolgenden Lektüre. Freilich müssen die Schüler dazu erzogen werden, indem sie schon möglichst früh in das Verständnis der Büchersprache eingeführt und zur Benützung von Büchern angeleitet werden, eine Forderung, die diametral zu der neuerdings erhobenen steht, das Buch und die Büchersprache aus dem Schulbetrieb der Taubstummenanstalten, wenn irgend möglich, ganz zu entfernen.

Leipzig. Paul Schumann.

Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichts für nicht vollsinnige und verkrüppelte Personen.

Von P. Chr. Hansen. Heft 60 d. Schriften des deutschen Vereines für Armenpflege und Wohltätigkeit. Leipzig, Dunker und Humblot, 1902. 1·40 M.

Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichts für schwachsinnige, taubstumme, blinde und verkrüppelte Personen.

Von P. Chr. Hansen. Stenogr. Bericht der Verhandl. der 22. Jahresversammlung des deutschen Vereines für Armenpfl. und Wohltätigkeit. Heft 62. Ebenda. 3·40 M.

Die erste Schrift liefert an der Hand eines Reiseberichtes eingehende Angaben über die Geschichte und den Betrieb sämtlicher finnischer und schwedischer Abnormenanstalten. Insonderheit wünschte der Referent Erfahrungen über den Handfertigkeitsunterricht und da wiederum Informationen über die Verwendbarkeit von Weben und Klöppeln als Arbeitsgegenstand zu sammeln.

Der Verfasser führt etwa folgendes aus: Ein ausgedehnter Handarbeitsunterricht hat sich, vom erziehlichen Standpunkte aus betrachtet wie im Hinblicke auf die Förderung wirtschaftlicher Selbständigkeit der Zöglinge, durchaus bewährt. Auch das ökonomische Interesse der Anstalt ist hieran wesentlich beteiligt. Für Taubstumme, nicht völlig unbildungsfähige Idioten, verkrüppelte Personen und auch für Blinde sind besonders die Weberei und das Klöppeln geeignet. Die manuelle Tätigkeit hat die Zöglinge in geistiger Hinsicht immerhin günstig beeinflußt. Gesundheitliche Nachteile sind nicht zu Tage getreten, doch sind zu Herzkrankheiten neigende Individuen auszuschließen. Die hergestellten Arbeiten finden zumeist in der Anstalt Verwendung. Höherstehende Leistungen werden zum Verkauf gebracht. Der Nutzen übersteigt die finanziellen Auslagen. Für nervenkranke Personen erscheint die Beschäftigung des Webens als ein beachtenswertes Heilmittel.

Weiterhin folgen Stundenpläne für Handarbeit und persönliche Bemerkungen über die beschäftigten Kinder.

Was nun der Autor in den nordischen Ländern beobachtet hat, vergleicht er mit den deutschen Verhältnissen. Im Spiegel einer Statistik zeigt er den Arbeitsbetrieb der deutschen Anstalten inklusive derjenigen für Geisteskranke. Der dazu gehörige Beleg von etwa 125 Urteilen der befragten Anstaltsdirektionen stellt nämlich fest, daß weitaus die meisten deutschen Anstalten Weberei und Klöppeln als ungeeignet abweisen, und zwar deswegen, weil es an eingehenden Versuchen mangle, die zu erstreben es an Interesse fehle. Im übrigen werden die Bedenken abgeleitet aus gesundheitlichen Rüchsichten — andauerndes Sitzen ist gesundheitsschädlich —, aus erzieherischen Gründen — seltene Erreichung des Zieles —, aus verwaltungstechnischen Gründen — Haus, Werkstatt, Feld u. s. w. bieten genügend Arbeitsgelegenheit — aus pekuniären Erwägungen — Betriebsmittel erheischen hohe Auslagen — und endlich Befürchtungen hinsichtlich der Absatzfähigkeit. Dem ist etwa entgegen zu halten, daß innerhalb der Anstalt dennoch Bedürfnisse vorhanden sind, die beide Beschäftigungen zu decken vermöchten.

In dem zweiten Buche befindet sich ein Vortrag als Ergänzung von demselben Autor. Derselbe stellt hier fest, daß in Deutschland die praktische Vorbildung der Schüler in den Abnormenanstalten gegen die anderer Länder noch erheblich zurück sei und das besonders in den Hilfsschulen, wo die rein theoretische Seite viel zu stark betont werde. Als Beweis dafür zitiert er den

Leiter einer finnischen Taubstummenschule, der nach einer Orientierungsreise durch Deutschland folgendermaßen urteilt: »Ich finde unser Unterrichtssystem, welches aus unseren Schülern arbeitsfähige Menschen macht, die, nachdem sie die Schule verlassen haben, sich selbst zu ernähren vermögen, weit vorteilhafter als das deutsche System.« Dazu ist zu bemerken, daß auch die deutschen Anstalten aufs eifrigste bemüht sind, ihre Schüler für den Kampf des Lebens zweckmäßig auszurüsten.

Andererseits sieht es Hansen als nicht gerade vorteilhaft an, wenn zwanzigjährige ABC-Schützen noch auf der Schulbank festgehalten werden, statt daß sie einer nützlichen Beschäftigung zugeführt würden. Er wünscht deshalb, auch die deutschen Institute möchten den manuellen Unterricht zum Mittelpunkte ihres Erziehungssystemes machen, um baldigst zu überraschenden Resultaten zu gelangen.

Möchten darum alle Fachmänner die angeregten Fragen praktisch prüfen, denn es handelt sich hier nicht um unnütze Neuerungen, sondern um die allseitige Ausbildung der uns anvertrauten Zöglinge, und in diesem Sinne empfehlen wir die beiden Schriften zu eingehender Erwägung.

Auch sei noch auf ein Referat von Stadtrat Pütter-Halle im letzten Buche aufmerksam gemacht, das sich mit dem Zieh- und Haltekinderwesen befaßt; es ist deshalb der Beachtung wert, da ja bekanntermaßen viele der armen Kleinen psychisch und physisch verkommen.

Neu Erkerode-Braunschweig. *M. Kirmsse.*

Ratschläge und Anweisungen über Pflegeerziehung und Unterricht schwachsinniger (idiotischer) Kinder.

Von Thorborg Rappe. Genehmigte Übersetzung aus dem Schwedischen von Ingeburg Hansen. Mit einem Nachwort von Landesversicherungsrat P. Chr. Hansen. Kiel, Lipsius und Tischer, 1904.

Lange, ehe man in Deutschland und in der Schweiz daran dachte, die Lehrpersonen anormaler Kinder systematisch heran- und fortzubilden, hatte man in Schweden die Frage bereits gelöst. Eine tüchtige Fachlehrerin auf diesem Gebiete war Freifrau Ragnhild Thorborg Rappe, geb. Rappe, die zwölf Jahre als Vorsteherin der Stockholmer Idiotenanstalt wirkte und an dem dortigen Seminar zur Ausbildung von Lehrerinnen für schwachsinnige Kinder als Dozentin amtierte. 1832 auf Marielund im südlichen Schweden geboren, zeigte sie nach dem Verluste ihres Gatten und ihres Vermögens einen besonders starken und tatkräftigen Charakter, der sie gerade für die Erziehungsarbeit an Schwachsinnigen als geeignet erscheinen ließ. Früher hatte man in Schweden der Ansicht gehuldigt, Imbezille könnten höchstens nur sehr einfache Arbeiten ausführen; Th. Rappe erkannte nun ganz richtig, daß viele dieser Kinder, deren Geist zwar wenig zu erfassen im stande sei, andererseits die Gabe besäßen, mit den Augen zu erlernen und mit den Händen zu schaffen. So machte sie denn den Handarbeitsunterricht in seinen mannigfachen Zweigen zum Mittelpunkt der Erziehung überhaupt. Auf Webstuhl und Klöppelkissen entstanden unter den Händen der Kinder tadellose, farbige Gewebe und ansehnliche Spitzen. Schnitzmesser und Stechbeitel schafften allerlei Gegenstände aus Holz. Alle diese Tätigkeiten, die besonders individuellen Anlagen der Kinder gerecht werden, haben den schwedischen Abnormenlehrern viel Anerkennung eingebracht, daneben aber auch manchen Widerspruch, namentlich deutscherseits.

Von 1890 bis zu ihrem 1902 erfolgten Tode hat Th. Rappe an dem genannten Seminare gewirkt. Aus den dort gehaltenen Vorlesungen ist dann das



vorliegende Buch entstanden. Ein ihr befreundeter Mitarbeiter, Dr. S. Lovén, hatte die Absicht gehabt, die pädagogischen Erwägungen der Autorin nach der ärztlichen Seite hin zu ergänzen; der Tod hat ihn leider daran gehindert, wie denn auch diese Schrift erst nach dem Ableben der Verfasserin veröffentlicht wurde.

Das Buch zerfällt in drei Abteilungen:

I. Geschichte der Idiotenpflege, Wesen des Schwachsinnes. Die Lehrkräfte

II. Der Schul- und Handfertigkeitsunterricht.

III. Anstalt, Asyl, Heim.

I. Kurz und treffend schildert Th. Rappe die historische Entwicklung unserer Arbeit von Plater bis auf die neueste Zeit. Eingehender charakterisiert sie Dr. Guggenbühl und Dr. E. Séguin,[1]) besonders der letztere erfährt eine günstige Beurteilung. Ihre Definitionen über Symptome und Ätiologie des Schwachsinnes fußen in der Hauptsache auf Dr. Séguins und Dr. Voisins Forschungen. Die Erziehung muß ein intensives Studium des Gemütes und des Charakters der Kinder bestimmen, sagt sie. Das ist ganz richtig und zeugt davon, welchen Weg das Weib zu gehen beabsichtigt, um ihrerseits das Ziel zu erstreben. Überhaupt finden sich in dem Buche mancherlei Belege dafür, daß das Weib nicht immer die gleichen Forschungs- und Erziehungsbahnen wie der Mann benützt.

Interessant ist es, wie die Erzieherin auf die moralische Unfähigkeit der Kinder einwirkt. So empfiehlt sie das Turnen als Gewöhnungsmittel, die Schüler allmählich zum Gehorsam zu bringen. In anderer Hinsicht verlangt die Verfasserin, Anstalt und Schule dürften keinen anderen Zweck haben als die Schwachsinnigen fürs Leben auszurüsten.

Ein hervorragender schwedischer Pädagog, Schulinspektor C. G. Bergmann, sagt: »Der Unterricht des Kindes ist eine Sache des Herzens und er ist daher oftmals den Frauen gelungen, wo er uns — den Männern — mißlungen ist.« Wenn diese Worte eine exakte Wahrheit enthalten, dann sind anscheinend England, Amerika und Skandinavien auf dem richtigen Wege, die Abnormenbildung ganz den Frauen zu überlassen. Das ist aber entschieden übers Ziel hinausgeschossen. Wenn auch die Frau eine hervorragende Beanlagung nach der Seite der Geduld und Selbsthingabe aufweist, so wird der Schwachsinnige — sich selbst unbewußt — seinen Charakter weit eher an einer straffen, männlichen Leitung stählen als an einer einseitig weiblichen Direktion. Hauptsache bleibt aber: Vater und Mutter in ihrer Zusammenwirkung sind die einzig mögliche Harmonie auch in der Anstalt. Was Th. Rappe über die Lehrerpersönlichkeit sagt: »... jede Mission erhöht und veredelt, wenn sie das Wohl der Menschheit als Ziel hat,« unterschreiben wir vollständig.

II. Die Schule bildet für das Leben, darum ist auf die technische Ausbildung das Hauptgewicht zu legen, auch bei Abnormen, die lebenslang in einem Internat verbleiben. Die Pariser Idiotenschulvorsteherin, Mm. Nicolle, meint, für die Schwachsinnigen soll die Arbeit unter Blumen verborgen sein und die Lehrperson müsse es verstehen, dem Kinde Liebe für eine Tätigkeit beizubringen. Dazu gehört nach Th. Rappe, daß die Überreste der intellektuellen Eigenschaften des vielleicht einmal gesund gewesenen Gehirnes herausgefunden und daran der Faden geeigneter Behandlung geknüpft werde. Der Idiotenunterricht soll mit Anschauung und Freiübungen beginnen, etwa im Sinne Bartholds.

Wie schon gesagt, die manuelle Ausbildung ist von größtem Werte, denn sie ermöglicht Selbsterhaltung; »was der Schwachsinnige mit eigenen Augen auf faßt, wird ihm immer am leichtesten verständlich; wenn er sieht, daß er etwas mit seinen Händen zu stande bringt, wird ihm die Arbeit angenehm und anregend. Wir alle möchten ja unsere Schwachsinnigen möglichst glücklich sehen. Eben das

[1]) Séguin hat man in Deutschland fast vergessen, selten findet sich ein Wort über seine Arbeiten, die in vieler Hinsicht bahnbrechend gewesen sind.

wird durch Arbeit erreicht. Es ist eine altbekannte Tatsache, daß das glückliche Kind selten ungezogen ist. Um aber dies Ziel zu erreichen, müssen wir die Handfertigkeit möglichst umfassend und verschiedenartig gestalten. Jede Art von Handfertigkeit, die das abnorme Kind lernt, erweitert seine Auffassung und entwickelt seinen beschränkten Verstand«. Dabei ist dem Zeichen- und Formenunterrichte — Formenlehre und Modellieren — die nötige Beachtung zu schenken.

III. Die Ausführungen über Anstaltsbetrieb und dessen Organisation bieten das Bekannte.

Ein Nachwort des Kieler Rates Hansen macht uns mit der Persönlichkeit der Verfasserin sowie derjenigen einer anderen bekannten schwedischen Abnormenlehrerin, Emanuela Carlbeck, vertraut.

Die vorliegende Schrift ist eine beachtenswerte Publikation, um so verwunderlicher muß es daher erscheinen, daß sie bisher unbeachtet geblieben ist.

Erwähnt sei auch die gediegene Verdeutschung der Übersetzerin.

Neu-Erkerode-Braunschweig. *M. Kirmsse.*

MITTEILUNGEN.

Der Kongreß für Kinderforschung und Jugendfürsorge vom 1. bis 4. Oktober 1906 in Berlin.

Von Dr. med. Julius Moses in Mannheim.

Der Besuch des Kongresses übertraf alle Erwartungen; auch von Österreich-Ungarn waren zahlreiche Vertreter erschienen, die wesentlich zur Belebung der Debatten und zur Förderung der Arbeiten des Kongresses beitrugen. Aus der Fülle, fast Überfülle der Vorträge seien in folgendem vor allem diejenigen berücksichtigt, welche Beziehungen zur Psychologie, Pathologie und Therapie der jugendlichen Abnormen aufweisen.

Die allgemeinen Sitzungen wurden eingeleitet durch einen Vortrag des Prof. Dr. A. Baginsky-Berlin, über: »Die Impressionabilität der Kinder unter den Einfluß des Milieu.«

Der Vortragende hat zahlreiche Fälle beobachtet, wo Kinder, die von chronischen, nicht schwerwiegenden, meistens nervösen Krankheitserscheinungen betroffen waren, unter verschiedenen Lebensbedingungen und in verschiedener Umgebung sich vollkommen verschieden verhielten. Die bloße Veränderung der Umgebung, so die Verbringung in ein Sanatorium oder Krankenhaus ohne jegliche sonstige Behandlung, haben oft rasche Heilung gebracht durch Umstimmung der ganzen kindlichen Psyche. Als ein Beispiel, das die Veränderung von Krankheitsvorgängen unter dem Einfluß eines geänderten Milieu beweist, sei hier das Bettnässen genannt. Redner zieht aus seinen Beobachtungen folgende Schlüsse über die Besonderheiten des kindlichen Seelenlebens:

Das Kind ist ausgezeichnet durch die sehr rege und ausgedehnte Verquickung der somatischen und physiologischen Vorgänge mit den psychischen, mit Vorstellungen und Empfindungen. Diese ist unvergleichlich größer bei Kindern als bei Erwachsenen. In der kindlichen Seele sind die Vorstellungen, Begriffe noch locker und nicht gefestigt. Ebenso locker sind die Assoziationen und leicht lösbar

die Synthesen, daher die überaus leichte Beeinflussung durch neue Wahrnehmungen und neue Erscheinungen in der umgebenden Außenwelt, die leichte Lösung vorhandener Assoziationen und die Herstellung neuer sowie die Verdrängung von Synthesen durch neue. Mächtig ist der Einfluß von Trieben, mögen diese von Geburt an dem Kinde mitgegeben oder durch Gewohnheit erworben sein. Obenan steht der Nachahmungstrieb, ferner der Trieb der Ausübung von Funktionen unter Einfluß von Lust- und Unlustempfindungen. Eigentümlich ist dem Kinde die Einschätzung der Vorstellung als Wirklichkeit. Dies wird die Quelle der Phantasie, der Illusionen, der Autosuggestion, aber auch der Furcht und der Kindeslügen. Die Pädagogik weiß bereits die Wandelbarkeit des Kindes unter dem Einfluß der Umwelt zu schätzen und zu nützen, jedoch gibt es zurzeit hervorragend wichtige Stellen im sozialen Leben, wo diese Kenntnis noch nicht durchgedrungen ist. Bei vielen Kinderfehlern, so vor allem bei Kinderlügen hat man sich vielfach die Beteiligung des Milieus nicht zur Klarheit gebracht. Sind doch Kinderlügen vielfach — und in den frühesten Jahren wohl immer — nur der Ausdruck des Versetzens von Vorstellungen in die Wirklichkeit, gleichsam die in dem Gehirne erzeugten Assoziationen, auf den Schirm der Außenwelt geworfen und so, wenn auch nur anscheinend, verkörpert. Reproduktion, Gewohnheit, oft Hand in Hand mit Imitation, machen die Vorstellung stetig fester und stempeln sie dem Kinde zur Wirklichkeit. Darin liegt die große Gefahr der Kinderlügen, vor allem der Kinderaussagen vor Gericht. Kinderaussagen vor Gericht sind für den wirklich erfahrenen Kinderkenner geradezu null und nichtig, ganz wertlos und ohne Bedeutung, um so bedeutungsloser fast und nichtiger, je öfter das Kind die Aussagen wiederholt, je fester es bei der gleichen Aussage bleibt. Das deutsche Gerichtswesen scheint mit dieser Tatsache bisher nicht zu rechnen, in anderen Ländern ist es anders. Nach dem in Schweden geltenden Gesetze darf als Zeuge nicht einvernommen werden, wer nicht 15 Jahre alt ist. Kann man auch über die Festsetzung der Altersgrenze strittig sein, so ist doch die Einführung einer derartigen Bestimmung in dem Gerichtsverfahren aller Kulturländer zu befürworten.

Prof. Dr. Meumann-Königsberg behandelte das Thema: »Die wissenschaftliche Untersuchung der Begabungsunterschiede der Kinder und ihre praktische Bedeutung«.

Die junge Wissenschaft der Erforschung der Begabungsunterschiede umschließt, wie Meumann darlegt, zahlreiche pädagogische Probleme. Noch ist man über den Begriff »Begabung« nicht ganz im reinen. Soll man darunter ganz allgemein die intellektuelle Befähigung oder nur einen besonders hohen Grad dieser verstehen? Vielleicht hat man darunter auch nur das angeborene Moment des Intellekts zu begreifen. Die wichtigste Aufgabe der Begabungslehre ist eine kritische Revision des Begriffes der Schulbegabung. Die Beurteilung der Schulbegabung leidet und muß leiden an einer bedenklichen Einseitigkeit, da sie sich nicht auf die Fähigkeiten, sondern auf die Leistungen der Schüler stützt und in der Schule keine Trennung von Fähigkeiten und Leistungen stattfinden kann. Freilich läßt sich nicht ohne weiteres behaupten, daß man Mängel der Begabung durch äußere Beeinflussung zu beseitigen und Unterschiede der Begabung auszugleichen vermag. Gerade die neueste Zeit hat den Beweis für auffallend große Unterschiede in der Begabung erbracht. Sehr schwach begabte Kinder sind in der Schule abzusondern. Überhaupt müßte in der Schule eine Trennung der Schüler nach ihrer Leistungsfähigkeit erfolgen. Die Beseitigung der Begabungsmängel ist von einer psychologischen Analyse abhängig, da sonst Planlosigkeit platzgriffe. Man muß die Unterschiede der absoluten Leistungen eines Schülers vom Durchschnitt wissenschaftlich feststellen. Allgemein läßt sich sagen, daß, je mehr Übungen ein Individuum zu einer Leistung nötig hat, desto weniger Anlage bei ihm vorhanden ist.

Mittelschulrektor Ufer-Elberfeld sprach über: »Das Verhältnis von Kinderforschung und Pädagogik«.

Er warnt vor einer Überschätzung der Kinderforschung in ihrer Bedeutung für die Pädagogik. Sie wird dem Jugenderzieher weniger neue Bahnen weisen,



als den bestehenden Grundsätzen eine sehr wünschenswerte Vertiefung geben. Hoffentlich gelingt es der Kinderpsychologie bald, eine Reihe von Fragen, die für die Pädagogik wichtig sind, zu lösen, vor allem auf dem Gebiete der unterschiedlichen Veranlagung und Befähigung der Kinder, insonderheit der Geschlechter. Allerdings steckt die Psychologie noch in den Anfängen. Anerkennung verdient es, daß man in Preußen der Ausbildung der Lehrer in der Psychopathologie größere Beachtung schenkt. Hoffentlich findet das bald Nachahmung. Falsch wäre es zu glauben, daß die Kinderforschung für die Kindererziehung ganz neue Ziele aufstellen wird. Es gibt ja Leute, die zu den Kindern niederkauern, statt sie zu sich emporzuziehen. Erziehung ist Anpassung an die Gesellschaft, nicht ungehindertes Ausleben. Daher wird es niemals bei der Erziehung an Druck fehlen, auch nicht an Klagen.

Dr. Ament-Würzburg hielt einen interessanten historischen Vortrag über: »Eine erste Blütezeit der Kinderseelenkunde um die Wende des 18. zum 19. Jahrhundert«.

Ein wichtiges soziales Thema behandelte Geh. Admiralitätsrat Dr. Felisch-Berlin: »Die Fürsorge für die schulentlassene Jugend«. Der Redner trat in einem warmen, temperamentvollen Vortrage für eine gemeinsame Fürsorge des Staates und der bürgerlichen Gesellschaft für die schulentlassene erwerbstätige Jugend ein. Diese Fürsorge hat sich auf das leibliche, geistige, sittliche und wirtschaftliche Wohl der jungen Leute zu erstrecken. Redner verwirft das Patronagesystem der Romanen und empfiehlt ein Pflegersystem nach dem Vorbilde des freiwilligen Erziehungsbeirates für schulentlassene Jugend in Berlin, dessen Tätigkeit er im einzelnen schildert. In der Diskussion wurde noch auf die wohltätige Wirkung des deutschen Zentralvereines für Jugendfürsorge und des Gut-Templer-Ordens auf die heranwachsende Jugend hingewiesen.

Geh. Medizinalrat Prof. Dr. Heubner-Berlin sprach über: »Das Vorkommen der Idiotie in der Praxis des Kinderarztes«.

Heubner stellt die von ihm in einem gewissen Zeitabschnitt beobachteten Fälle von Idiotie zusammen und klassifiziert sie nach der Schwere der Erscheinungen. Es geht besonders auf jene Kategorie von Schwachsinnigen ein, die bei der ersten Untersuchung wenig aussichtsvoll erschienen, sich aber dann doch als der Besserung fähig zeigten. Aber freilich ist die günstige Prognose an eine ganz bestimmte Bedingung geknüpft: an die Möglichkeit einer von sachverständiger Hand geleiteten spezialistischen Erziehung, die sich über Jahre zu erstrecken hat. Wir haben die Hilfsschulen für schwachsinnige Kinder, die schon sehr segensreich wirken. Aber wie groß ist die Anzahl solcher Kinder, die auch in den Hilfsschulen nicht vorwärts kommen, aber in geeigneten Anstalten doch zu brauchbaren Mitgliedern der Gesellschaft herangebildet werden können! In welch kläglichem Verhältnis stehen aber zu dieser Zahl die Bildungsanstalten! Für Unbemittelte fehlt beinahe alles und so kommen auch die bildungsfähigen Kinder dieser Bevölkerungsklassen im besten Falle in Verpflegungsanstalten. Für bemittelte Stände aber existieren zwar Gelegenheiten genug, soweit aus Angeboten und Prospekten ersichtlich ist. Aber wie soll sich der einzelne ein Urteil über ihre Leistungen bilden? Berichte mit guten Krankengeschichten, aus denen Methode und Erfolg der betreffenden Anstalt beurteilt werden könnten, finden sich in verschwindender Minderheit an Stellen verstreut, wo sie oft nicht einmal leicht zu finden sind. Es ist als eine wichtige Aufgabe dieses Kongresses zu betrachten, derartige exakte Berichte aus den vorhandenen Anstalten durch eine besondere Kommission zu veranlassen und in einem Sammelreferat für einen der nächsten Kongresse eine Übersicht über diese Berichte herauszugeben, anderseits aber bei Staat und Gemeinden für Einrichtung solcher Anstalten für Unbemittelte zu agitieren.

Dr. M. Sonnenberger-Worms gibt einen Überblick über: »Die geschichtliche Entwicklung und den gegenwärtigen Stand der Ferienkolonien und verwandten Bestrebungen«. Er befürwortet insbesondere den Ausbau der Ferienkolonien zu Erholungsheimen für kränkliche und schwächliche Schulkinder.



Den Gegenstand eines Vortrages von Prof. Dr. E. Martinak-Graz bildete das Thema: »Wesen und Aufgabe einer Schülerkunde«. Als Schülerkunde hat man alles das aufzufassen, was das körperliche und geistige Leben des Schülers angeht, mit besonderer Beobachtung dessen, was mit dem Schulleben, entweder dieses beeinflussend oder durch dasselbe beeinflußt, im Zusammenhange steht. Man wird damit zu beginnen haben, sobald das schulpflichtige Alter anhebt, und muß die Beobachtungen bis zum Abbruch des Besuches der höheren Schule, vielleicht bis zur Erreichung des wehrfähigen Alters ausdehnen. Vor allem muß man die objektiven und subjektiven Momente der Kinderpsyche ergründen. Dabei darf man nicht, wie es Ellen Key verlangt hat, ausschließlich das Kind berücksichtigen und ihm kritiklos nachgehen. Denn die Psyche des Schülers erkennen heißt nicht etwa, ihr unbedingt nachgehen, sondern auch auf sie einwirken. Wenn die Schülerkunde, die nur eine Ausdehnung der Kinderforschung auf die höhere Altersstufe bedeutet, recht betrieben wird, so wird auch ihre Einwirkung auf den Erzieher nicht ausbleiben. Bei der unerschöpflichen Mannigfaltigkeit der Psychen wird das Beobachtungsmaterial, das man sammeln kann, ein ganz gewaltiges sein. Nachdem Redner darauf hingewiesen, wie Herbart und seine Schule durch Pflege der Individualität bereits eine Schülerkunde angebahnt, wie Prof. Wilhelm Münch u. a. hiefür erfolgreich vorgearbeitet, skizziert er seinen Arbeitsplan für die Schülerkunde, bei dessen Verwirklichung Lehrer, Arzt, Vater, selbst Schüler mithelfen können. Man wird zu beobachten haben: den Schüler in seinem Verhalten zum alltäglichen Leben, ferner zur Familie (Familiensinn, Anhänglichkeit u. s. w.), im Verhältnis zur Schule (einmal zum Lehrer, dann zur Gesamtheit der Klasse, endlich zum einzelnen Mitschüler, zu den Lehrstoffen), im Verhältnis zur Natur, zur Kunst, zu Mitmenschen, endlich das Verhalten des Schülers zu sich selbst. Außerdem wird man zu berücksichtigen haben: das Kind und die Sprache (und nicht bloß in den ersten Lebensjahren), Schüler und Schrift, Schüler und Lehrer, den Schüler in seinem Verhältnis zum Spielen, zum Sammeln, zur Strafe, zum Verbrechen, politisches Verhalten, Benehmen in der Gesellschaft, Ideale. Das sind ungefähr die Grundzüge einer Schülerkunde, für die vorerst in verschiedenen Zeitschriften das Material niederzulegen ist.

Landgerichtsrat Kulemann-Bremen sprach über: »Die forensische Behandlung der Jugendlichen«. Seine Ausführungen gipfelten in folgenden Leitsätzen, die den lebhaften Beifall des Kongresses fanden.

I. Die Abgrenzung der Klasse der Jugendlichen in der heutigen Strafgesetzgebung ist zunächst insofern verfehlt, als ihr das rein intellektualistische Moment der Einsichtsfähigkeit in die Strafbarkeit der begangenen Handlung zu Grunde liegt und der Willensfaktor unberücksichtigt geblieben ist. Eine Verbesserung würde deshalb darin bestehen, daß an Stelle dieser Einsichtsfähigkeit die allgemeine geistige Entwicklung gesetzt würde.

II. Aber es erscheint richtiger, diesen Ausgangspunkt ganz aufzugeben und die bisherige anthropologische durch die pädagogische Grundlage zu ersetzen, d. h. das Unterscheidungsmoment zu entnehmen nicht aus der Person des Täters, sondern aus der Art der staatlichen Reaktion gegen das begangene Unrecht. Diese hat freilich auf die Persönlichkeit des Täters Rücksicht zu nehmen, sich aber nicht nach ihr allein, sondern daneben nach der Art und den näheren Umständen der Tat zu bestimmen.

III. Als staatliche Reaktionen kommen in Betracht: Erziehung, Bestrafung und Unschädlichmachung. Die letztere ist lediglich bestimmt für geistig anormale, d. h. solche Personen, auf welche weder Erziehung noch Bestrafung mit Aussicht auf Erfolg anwendbar ist. Sie entfallen aus der vorliegenden Erörterung.

IV. Kinder unterliegen ausschließlich der Erziehung; Erwachsene ausschließlich der Bestrafung. Jugendliche Personen bilden eine Mittelklasse, bei der nicht durch den Gesetzgeber allgemein im voraus, sondern nur durch den Richter im Einzelfalle nach Maßgabe der Individualität sowie der Art und den



näheren Umständen der Tat entschieden werden kann, ob und in welchem Umfange Erziehung oder Bestrafung am Platze ist.

V. Die Grenze zwischen Kindern und Jugendlichen ist auf das 14., diejenige zwischen Jugendlichen und Erwachsenen auf das 21. Lebensjahr festzusetzen.

VI. Gegen Jugendliche sind im Falle einer Verletzung der Strafgesetze folgende Maßregeln zulässig:

A. Erzieherische: 1. Überwachung und Beeinflussung der Erziehung bei den bisherigen Erziehern; 2. Unterbringung bei fremden Erziehern; 3. Aufnahme in eine Erziehungsanstalt.

B. Strafrechtliche: 1. Verweis; 2. Geldstrafe; 3. Haft; 4. Gefängnis.

Haft und Gefängnisstrafe sind nicht allein in besonderen Anstalten oder mindestens in besonderen, ausschließlich für Jugendliche bestimmten Räumen, sondern auch möglichst weitgehend in der Form der Einzelhaft zu vollziehen.

Erzieherische und strafrechtliche Maßregeln können miteinander verbunden werden.

VII. Die Verhängung der unter VI. bezeichneten Maßregeln ist besonderen Behörden (Jugendgerichten) zu übertragen. Sie werden gebildet aus dem Vormundschaftsrichter als Vorsitzenden und einer Anzahl von Beisitzern. Unter diesen sollen sich stets ein Arzt und ein Lehrer befinden.

VIII. Das Verfahren ist nach dem Vorbilde des schöffengerichtlichen zu gestalten. Der Erlaß eines Strafbefehles findet nicht statt.

Die Öffentlichkeit kann auch dann ausgeschlossen werden, wenn das Gericht von ihr eine ungünstige Wirkung auf den Angeklagten befürchtet.

Die Einleitung des Verfahrens ist durch den Antrag der Staatsanwaltschaft nicht bedingt, vielmehr ist der Vorsitzende auf Grund einer an ihn gelangenden Anzeige oder von Amts wegen zum Eingreifen befugt, doch hat er hievon der Staatsanwaltschaft Mitteilung zu machen. Diese ist zur Beteiligung an dem Verfahren berechtigt, aber nicht verpflichtet.

Die Abgabe eines Eröffnungsbeschlusses findet nicht statt. Hält der Vorsitzende nach dem Ergebnisse der angestellten Ermittlungen die Verhängung einer der unter VI. bezeichneten Maßregeln für geboten, so hat er Termin zur Hauptverhandlung anzusetzen und hievon der Staatsanwaltschaft Kenntnis zu geben sowie den Angeklagten, dessen gesetzlichen Vertreter und die erforderlichen Auskunftspersonen zu laden. Im Termin hat der Vorsitzende den Inhalt der Beschuldigung vorzutragen, den Angeklagten zu vernehmen und die Beweise zu erheben.

Die Zulassung eines Verteidigers unterliegt dem Ermessen des Gerichtes.

Ein auf Strafe lautendes Urteil kann bestimmen, daß die erkannte Strafe nicht vollzogen werden soll, wenn der Verurteilte innerhalb einer gewissen Frist sich eines weiteren Verstoßes gegen die Strafgesetze nicht schuldig macht.

IX. Gegen die Entscheidungen des Gerichtes und des Vorsitzenden finden dieselben Rechtsmittel statt wie im schöffengerichtlichen Verfahren. Über die Berufung ist von der Strafkammer des Landgerichtes in der Besetzung von 2 Richtern und 3 Schöffen zu entscheiden. Zu den letzteren soll stets ein Arzt und ein Lehrer gehören.

Dem Angeklagten ist, falls er nicht selbst einen Verteidiger gewählt hat, von Amts wegen ein solcher zu bestellen.

In seinem Vortrage über: »Freiwilliger Liebesdienst und staatliche Ordnung in der Arbeit der gefährdeten Jugend« plädierte Pastor Dr. Hennig-Hamburg für ein Zusammenarbeiten der freien Liebestätigkeit und des Staates in der Fürsorge für verwahrloste und geistig unharmonisch veranlagte Kinder.

Neben den Vorträgen für den Gesamtkongreß fanden Verhandlungen in 3 Sektionen statt: *A.* Anthropologisch-psychologische Sektion. *B.* Psychologisch-pädagogische Sektion. C. Philanthropisch-soziale Sektion.

In der anthropologisch-psychologischen Sektion war vor allem bemerkenswert der einleitende Vortrag von Privatdozent Dr. William Stern-Breslau über: »Grund-



fragen der Psychogenesis«. Nur eine Entwicklungspsychologie kann für die Pädagogik maßgebend sein. Geht man der Klarlegung der seelischen Entwicklung des Einzelindividuums nach, so findet man, daß alle Entwicklung in quantitativer Hinsicht eine Steigerung aufweist, in qualitativer Hinsicht handelt es sich nicht um ein Beibehalten der gleichen seelischen Funktionen, sondern um eine Reihe von Metamorphosen, um qualitative Umwandlungen. Hier geht die Entwicklung keineswegs proportional dem Wachstum. Jede Funktion hat gleichsam ihre Zeit. Schon Sigismund, der das Kind im ersten Halbjahr als Säugling, im Halbjahr darauf als Greifling, nach einem Jahre als Sprechling bezeichnete, deutete das an. Offenbar sind auch die seelischen Funktionen vor und nach der Pubertät recht verschieden. Obwohl die Kenntnis der seelischen Reifungen noch sehr zurück ist und von einem absoluten Tempo des Eintretens verschiedener Funktionen nicht die Rede sein kann, so zeigt sich doch alle Entwicklung zeitig rhythmisiert. Alles Seelische vollzieht sich in Wellenbewegungen. Neben Zeiten der Ruhe gibt es solche des Fortschrittes. Eine solche Rhythmik ist keine zufällige. Nachdem Redner noch auf das Verhältnis der Entwicklungen des Einzelwesens und der Gattung eingegangen ist und darauf hingewiesen hat, daß Lessings »Erziehung des Menschengeschlechtes« bereits das biogenetische Gesetz Häckels für die Entwicklung der Menschen besonders andeutet, geht er zu den Ursachen der seelischen Entwicklung über. Er unterscheidet zwischen äußeren, zu denen er Umgebung, Klima, Nahrung u. s. w. rechnet, und inneren wie Vererbung, Geschlecht, Veranlagung. Während der Nativismus alles der individuellen Anlage des Kindes zuschreibt, glaubt der Empirismus, daß aus dem Kinde alles gemacht werden könne, daß seine Seele wie Wachs sei. Die Wahrheit liegt hier, wie so oft, in der Mitte. Vererbungs- und Umweltsfaktor spielen beide eine Rolle.

Die Diskussion, die sich an den klaren, fein disponierten Vortrag anschloß, verlor sich leider in unfruchtbaren Auseinandersetzungen zwischen den Anhängern Herbarts und den der modernen physiologischen Psychologie.

Psychophysische Beobachtungen lagen den Vorträgen von Dr. med. W. Fürstenheim-Berlin: »Über Reaktionszeit im Kindesalter«, und Dr. med. K. L. Schäfer, Privatdozent in Berlin, über: »Farbenbeobachtungen bei Kindern« zu Grunde. Dr. Fürstenheim teilt das Ergebnis von mehr als 30.000 Reaktionszeitmessungen mit, die er im Sommer 1905 und im Winter 1905—1906 im psychologischen Laboratorium der Berliner Nervenklinik an sieben- bis zehnjährigen Volksschulkindern angestellt hat. Die durchschnittlichen Werte der akustischen neutralen Reaktionszeit betragen mit großer Übereinstimmung bei den Knaben 0·14 bis 0·16 Sekunden, bei den Mädchen 0·16 bis 0·18 Sekunden. Charakteristische individuelle Verschiedenheiten der Kinder erhält man durch eine Anordnung der erhaltenen Werte in zeitlicher Reihenfolge (Zeitkurven): neben ruhigen, stetigen Kindern mit gleichmäßigem Übungsfortschritt finden sich unstetige, bei denen der Übungsfortschritt durch periodische Rückschritte verzögert oder ganz verhindert wird. Bei einigen Kindern zeigt sich der Fortschritt durch das allmähliche Flacherwerden der periodischen Schwankungen, ohne daß diese sich bei fortschreitender Übung völlig verlieren. Die hier aufgedeckten Verschiedenheiten der Kinder beschränken sich nicht auf die Reaktionsleistung, sondern sind durchgreifende; bei jeder psychischen Betätigung auf dem Gebiete des Intellekts wie des Charakters lassen sie sich teils durch freie Beobachtung, teils durch das Verhalten der Kinder bei der pädagogisch-psychologischen Untersuchung mit sogenannten »Testmethoden« nachweisen. Diese Methode vermag organisatorische Verschiedenheiten der Kinder, die unabhängig von Milieu, Erziehung und Unterricht in der ersten Anlage des Kindes begründet sind, aufzudecken, zu messen und die Grenzen ihrer Veränderlichkeit durch Übung und äußere Beeinflussung darzustellen.

In einem groß angelegten, tief durchdachten Vortrag erörterte Privatdozent Dr. Elsenhans-Heidelberg »Wesen und Bedeutung der Anlagen des Kindes«. Der Vortrag, der sich zu einer kurzen Wiedergabe schwer eignet, gab Veranlassung zu einer ausgedehnten Diskussion, in der die Vertreter der experimentellen Pädagogik



ihren Standpunkt energisch vertreten mußten gegen die Anschauungen der Mehrheit der anwesenden Pädagogen, welche den Ergebnissen der experimentellen psychologischen Forschung nur einen begrenzten Einfluß auf die praktische Pädagogik einräumten und zur Vorsicht bei der Übertragung experimenteller Resultate auf die Didaktik und Methodik des Unterrichtes mahnten.

Direktor Th. Heller-Wien sprach über: »Psychasthenische Kinder«. Die Fehler und Unarten der Kleinen sind nicht selten die Folge krankhafter Veranlagung. Leider wird dieser pädagogisch wichtige Zusammenhang oft genug verkannt und manches von den Kindern verlangt, was sie nicht leisten können. Es handelt sich um einen Zustand seelischer Schwäche oder verminderter seelischer Widerstandsfähigkeit, der sich in Unlustgefühlen äußert. Diese Unlustgefühle werden nicht wie bei normalen Kindern überwunden, sie verdichten sich vielmehr zu heftigem Ärger, zu einem Gefühle der Ermüdung und die Arbeit leidet darunter. Gerade während der Arbeit, aber auch bei anderen Anlässen, die einen höheren Grad der Sammlung beanspruchen, erkennt man das nervöse oder — wie es richtiger heißt — psychasthenische Kind. Überdies hält die Gemütsverstimmung vielfach auch in der arbeitsfreien Zeit an.

Die psychasthenische Anlage der Kinder zeigt sich bereits in dem vorschulpflichtigen Alter in der Unfähigkeit, bei einem Spiele auszuharren. Dabei sind die Kleinen unter ihren Spielgenossen wegen ihres Eigensinnes, wegen ihrer Rechthaberei unbeliebt. Der Gehorsam muß bei ihnen erzwungen werden. Auch ein Teil der »schlecht essenden« Kinder gehört in diese Gruppe. Deutlicher tritt die krankhafte Anlage nach dem Eintritte in die Schule zu Tage. Die Schüler zeigen, obwohl sie oft geistig recht geweckt erscheinen, eine hochgradige Zerstreutheit, einen Mangel an Ausdauer und wenden sich stets neuen Arbeiten zu, so daß ihr Leben aus einer Reihe von Anfängen besteht, die keine Fortsetzung und keinen Schluß finden. Ganz auffallend ist ihre Abneigung gegen das Turnen. Gewöhnlich entwickelt sich bei ihnen die sogenannte Erwartungsneurose, d. h. sie befinden sich oft tagelang vor einer Arbeit in unruhiger Erwartung und ihre Aufregung steigert sich zu der bekannten Prüfungsangst. Eine Folge der tiefgreifenden Verstimmung ist schließlich ein wahrer Haß gegen Schule und Lehrer. Es kommt zu förmlichen Krisen, die sich in leichtsinnigen oder sogar verbrecherischen Streichen äußern und zu Selbstmordgedanken verleiten. Fast immer fallen diese Krisen in die Zeit der Geschlechtsreife und ebben später ab, ohne daß ein Rückfall eintritt; sie bedeuten manchmal sogar einen Wendepunkt zur Besserung. Leider wird gerade in dieser kritischen Zeit daheim und in der Schule oft eine ganz unzweckmäßige Behandlung eingeschlagen. Der junge Mensch wird vielleicht aus der Schule verwiesen, er wandert von einer Anstalt zur anderen oder wird nach Amerika abgeschoben und im Elternhause gibt es furchtbare Auftritte. Damit wird die Krise häufig zu einer chronischen Verwahrlosung.

Für den Pädagogen gewinnt die Psychasthenie besondere Bedeutung in bezug auf die Behandlung. Die seelische Schwäche ist um so eher zur Heilung zu bringen, je eher sie erkannt und behandelt wird. Ließe sich eine vorbeugend wirkende Erziehung zeitig und planmäßig durchführen, so würde der Fehler bald beseitigt sein. Man muß vor allem dahin streben, die Unlustgefühle in Lustgefühle zu verwandeln. Dazu eignet sich einfache Gymnastik, vielleicht auch leichte Gartenarbeit, also eine Beschäftigung, welche die Ermüdung bekämpft und dem Leben schon frühzeitig einen realen Inhalt gibt. Leider lassen sich solche Maßnahmen im Elternhause oft schwer durchführen; am besten ist eine richtige dosierte »Beschäftigungsbehandlung« in einer Heilerziehungsanstalt, wenn möglich einer solchen mit ländlichem Betriebe. Der Kampf gegen die Verwahrlosung der Jugend nimmt das Interesse allenthalben in Anspruch. Wenn die Resultate bisher noch viel zu wünschen übrig ließen, so liegt das an der Verkennung der psychasthenischen Grundlagen. Die Fürsorgeerziehung müßte deshalb mehr und mehr zu einer Heilerziehung ausgestaltet werden.



Direktor Dr. F. Kemsies-Weißensee verbreitete sich über das Thema: »Zur Frage der Kinderlügen«.

Bei der Kinderlüge handelt es sich um eine Aussage, die in der Mitte liegt zwischen sachlicher Wahrheit, zwischen Irrtum und Täuschung. Der Vortragende zeigte an einem Beispiele aus seiner Schule, bei dem es sich um eine Schlägerei zwischen zwei Knaben und, daran anschließend, um drei zu verschiedenen Zeiten vorgenommene Verhöre handelte, wie unzuverlässig Kinderaussagen sind. Die »Zeugen« machten hiebei in einer Weise Angaben, die bei Erwachsenen unfehlbar als Meineid aufgefaßt und geahndet worden wären. Aussagen im Verlaufe eines eindringlichen Verhöres stellen eine psychologische Leistung ersten Ranges dar, denn sie bilden stets das letzte Glied einer komplizierten Gedankenkette. Kinder haben aber in den wenigsten Fällen die richtige Anlage dazu. Für die gerichtliche Praxis ergibt sich aus der Beobachtung von Kemsies, daß Kinder — in dem vorliegenden Falle handelte es sich um solche von 8 Jahren — als Zeugen unzuverlässig sind und in pädagogischer Hinsicht, daß man die Kinder zur Wahrheit anhalten soll.

In der Sektion B. sprach Frl. Hanna Mecke-Cassel über: »Fröbelsche Pädagogik und Kinderforschung«.

Sie wies unter andern darauf hin, daß Fröbel in der Kleinkinderschule keinen Kleinhandel mit dem Wissen Erwachsener treiben konnte; die Kinder sollten nicht mit der Fülle des Wissens belästigt, sondern nur in die Elemente des Wissens eingeführt werden, im Spiele den Zusammenhang der Dinge beachten lernen. Fröbel hat den Weg gefunden, den die Pädagogen auch dann einschlagen müssen, wenn sie die bisher vorliegenden Ergebnisse der Kinderforschung zu Grunde legen.

Hilfsschuldirektor Delitsch-Plauen besprach in seinem Vortrage über: »Die individuellen Hemmungen der Aufmerksamkeit im Schulalter« die zahlreichen Störungen, die sich aus krankhaften Zuständen der Kinder für deren Aufmerksamkeit ergeben.

Dr. F. Schmidt-Würzburg trug interessante Studien über »Haus- und Prüfungsaufsatz« vor.

Direktor Archenhold-Treptow zeigte in einem Vortrage über: »Die Bedeutung des Unterrichtes im Freien in Mathematik und Naturwissenschaften«, wie die Beobachtungsfreude und die Lust an der Lösung praktischer Aufgaben bei dem Unterrichte im Freien wachsen und manche Kenntnisse spielend erlernt werden, die beim Unterrichte im Zimmer nur schwer beigebracht werden können.

Die »Beeinflussungsmöglichkeit abnormer Ideenassoziationen durch Erziehung und Unterricht« behandelte Institutslehrer Landmann-Sophienhöhe bei Jena. Nachdem er einleitend dargelegt, was die Umwandlung abnormer Ideenassoziationen in normale Gesundheit des kranken Geistes bedeute, geht er auf die abnormen Ideen ein, die im minderwertigen kindlichen Geistesleben vorkommen. So treten oft sprachliche Ideen ohne Beziehung zur Wirklichkeit auf. Das Kind kann z. B. eine Tulpe, die es sieht, nicht beschreiben, wohl aber eine Beschreibung hersagen, wenn man ihm sagt, es solle die »Tulpe« beschreiben. Hieran ist aber keine falsche Erziehung in Schule oder Haus schuld, sondern krankhafte Veranlagung. Darum ist die Bekämpfung schwer, weil die Sinne, Tastgefühl und Auge vielfach versagen. Bei solchen Kindern muß man auf eine Versachlichung der Assoziation hinarbeiten, auf eine Verbindung von Sache und Wort. Aber nicht immer kann man auf einen Erfolg rechnen. Andere Formen abnormer Ideenassoziationen sind die flatternden Ideen, bei denen der Gedankenfaden nicht festgehalten wird, ferner die formalen Ideenassoziationen, bei denen Zahl- und Zeitvorstellungen überwiegen, aber ein erheblicher Mangel an Wortbeziehungen vorhanden ist. Die Behandlung des Ideenflüchtigen muß in Verbindung mit dem Arzte auf eine geregelte Beschäftigungstherapie durch zusammenhängende Arbeit gerichtet sein. Weiter zeigen sich abnorme Gefühlsassoziationen. Die Kinder schwanken zwischen Depression und Exaltation hin und her. Diese Kinder stehen ziemlich tief, auf große Erfolge ist bei ihnen nicht zu rechnen. Für das abnorme Kind ist der natürliche und richtige

Ton nur in einer ideal eingerichteten Anstalt zu finden. Eine solche Anstalt kann nur auf dem Lande errichtet werden, sie muß ein pädagogisches Dorf sein. In der darauf folgenden ziemlich lebhaft geführten Erörterung wird betont, daß bei der experimentellen Psychologie die bloße Beobachtung nicht außer acht zu lassen sei. Experiment und Beobachtung müssen sich ergänzen.

»Die psychologische und pädagogische Bedeutung des praktischen Unterrichtes« beleuchtet alsdann Seminardirektor Dr. Pabst-Leipzig. Die Ergebnisse der modernen Psychologie führen zur Notwendigkeit des praktischen Unterrichtes als eines Erziehungsmittels. Die übliche Unterscheidung zwischen Kopfarbeit und Handarbeit ist falsch, denn es gibt keine Art der Handarbeit, die nicht zu gleicher Zeit mehr oder weniger Kopfarbeit erforderte, und der Unterschied zwischen beiden Arten der Arbeit ist nur ein solcher dem Grade nach, soweit die Tätigkeit des Gehirnes dabei in Frage kommt. Deshalb sind körperliche Bewegungen, Spiel, Turnen und Handarbeiten notwendig zur Entwicklung des Gehirnes, sie sind Mittel zur Gewinnung der motorischen Begriffe, die den Menschen zum Handeln führen und die das Wesen seines Charakters begründen. Aber die feinere Handarbeit wirkt anders auf das Gehirn ein wie die grobe Arbeit bei der Bewegung großer Muskelgruppen und die ausgebildete Hand ist ein feines Sinnesorgan, ähnlich wie Auge und Ohr. Die Handgeschicklichkeit hat ihren Sitz nicht eigentlich in der Hand, sondern in Kopf und Gehirn und geeignete Handübungen sind ebenfalls eine Form geistiger Erziehung. Außer dem Gehirne kommt für die motorische Bewegung noch das Rückenmark in Frage, von dem aus die unbewußten Reflexbewegungen dirigiert werden. Da die erziehliche Einwirkung auf beide Organe nur im jugendlichen Alter stattfinden kann, ist die Einführung geeigneter Handbetätigung in das System der Jugenderziehung zu fordern.

Dr. H. Schmidkunz-Halensee befürwortete in seinem Vortrage über: »Die oberen Stufen des Jugendalters« eine intensive Erforschung des Pubertätsalters.

Lehrer W. Dix-Meißen sprach über »Hysterische Epidemien in deutschen Schulen«. In einer Schule Meißens erkrankte im Jahre 1905 ein Mädchen an Zittern. Da der behandelnde Arzt die Erkrankung als ungefährlich bezeichnete, setzte das Kind den Schulbesuch fort. Die Folge war, daß mehrere Kinder, auch Knaben, erkrankten. Trotz Ausschlusses der erkrankten Schüler vom Unterrichte fand kein Rückgang der Erkrankungen statt; auch nach den Weihnachtsferien zeigte sich keine Änderung. Erst als man alle Klassen schloß, in denen eine Erkrankung vorgekommen war, trat ein Rückgang ein. Selbst auf Nachbarorte erstreckte sich diese Epidemie. Ähnliche Epidemien traten in Basel, Braunschweig, Biberach, Stuttgart auf. Bewahrung der Kinder vor starken Affektserregungen sowie eine methodische Affektsabhärtung erscheinen die geeignetsten Schutzmittel dagegen.

In der philanthropisch-sozialen Sektion sprach Lehrer F. Weigl-München über »Bildungsanstalten des Staates, der Provinzen, bezw. Kreise und der Kommunen für Schwachsinnige im Deutschen Reiche«. Deutschland hat gegenwärtig an solchen Instituten 81 geschlossene Anstalten mit 5219 Schülern, 162 Hilfsschulen für Schwach sinnige mit 14.073 Kindern und 22 Städte mit Sonderklassen nach dem Mannheimer System. Staatsanstalten sind hievon nur 8 geschlossene Anstalten mit 903 Schülern; Provinzialanstalten sind fünf mit 458; städtisch sind zwei geschlossene Anstalten mit 251 Schülern. Der größte Teil der Arbeit bleibt also privater Wohltätigkeit, charitativen Einrichtungen zu tun. Ähnlich wie bei den Taubstummen und Blinden müssen auch Staat und Provinzen, bezw. die Kreise für Schwachsinnige eintreten. Die Städte sind zum weiteren Ausbau des Hilfsschulwesens verpflichtet. Nach den statistischen Feststellungen konnten etwa 600 deutsche Städte an die Einrichtung von Hilfsklassen gehen; 162 haben den Schritt erst getan. Weiter kommt für große Städte mit mehrfach parallel aufsteigenden Klassensystemen die Einrichtung von Sonderklassen im Sinne des Mannheimer Systemes in Betracht. Und kleine Städte, selbst größere Landgemeinden sollten als Ersatz der Hilfs- und Sonderklassen Nachhilfestunden durch Lehrkräfte einrichten lassen, denen Gelegenheit gegeben wird, sich mit Theorie und Praxis der Heilpädagogik etwas vertraut

zu machen. In der Diskussion wurde die alte Streitfrage, ob die Bildungsanstalten für Schwachsinnige von Ärzten oder Pädagogen, bezw. Geistlichen geleitet werden sollen, mit Heftigkeit, aber ohne ein bestimmtes Ergebnis erörtert.

Privatdozent Dr. Gutzmann-Berlin besprach »Die soziale Fürsorge für sprachgestörte Kinder«. Fast 100.000 Kinder, d. h. ungefähr 1 von Hundert aller Schulkinder sind in Deutschland Stotterer. Ungefähr 1000 Mann werden jährlich in Deutschland wegen starken Stotterns nicht eingestellt. Staatliche und städtische Behörden seien seit Jahrzehnten bemüht, durch Errichtung besonderer Kurse in der Schule das Stottern zu bekämpfen. Aber schon im vorschulpflichtigen Alter müsse das Stottern bekämpft werden. Notwendig sei auch, daß die Lehrer auf dem Seminar Unterweisungen in der Behandlung der Sprachstörungen erhalten; vor allem müßten die Schulärzte umfassende Kenntnisse auf diesem Gebiete besitzen.

Taubstummenlehrer G. Riemann-Berlin führte zwei Taubstumm-Blinde vor, ein Kind von sieben Jahren, das infolge von Genickstarre im vierten Lebensjahre blind, taub und gelähmt wurde, und ein Mädchen von 30 Jahren, das seit seinem 14. Lebensjahre unterrichtet wird. Er demonstrierte an diesen beiden Fällen seine Unterrichtsmethode, deren Erfolge, besonders bei der älteren Schülerin, überraschend gute waren.

Der Vortrag des Lehrers Friedrich Lorentz-Weißensee über »Die Beziehungen der Sozialhygiene zu den Problemen sozialer Erziehung« gab Gelegenheit zu einer Diskussion über die sexuelle Aufklärung der Jugend, ohne daß eine Einigung über dieses viel erörterte pädagogische Problem erzielt worden wäre. Die Ausführungen des Schularztes Dr. Bernhard-Berlin über den »Schlaf der Berliner Gemeindeschüler« bezogen sich auf Beobachtung an 6551 Berliner Kindern. Diese Beobachtungen ergeben, daß die Schlafzeit für alle Altersklassen der Kinder ganz erheblich hinter der von Axel Key u. a. als notwendig festgesetzten zurücktritt. Die Unterschiede betragen für den einzelnen Tag bis 1·4 Stunden, d. h. ein Teil der Kinder schläft 608 Stunden im Jahre zu wenig. Die Ursachen der zu geringen Schlafdauer liegen weniger in Überbürdung mit Schularbeiten oder krankhafter Schlaflosigkeit der Kinder als in der Lässigkeit und im Unverstand vieler Eltern sowie in den mißlichen sozialen Verhältnissen. Nur ein Drittel der Kinder können in einem Bette allein schlafen. Über 63 von Hundert schlafen zu zweien und 3½ von Hundert zu dritt. Nicht gering ist die Zahl derer, die zu vier in einem Bette schlafen müssen. Zur Besserung der Verhältnisse bedarf es vor allem der aufklärenden Mithilfe der Presse. Die Eltern müssen auf die Wichtigkeit genügenden Schlafes für die Kinder und der Staat sowie die Gemeinde auf die Dringlichkeit einer Lösung der Arbeiter-Wohnungsfrage immer wieder hingewiesen werden. Von der Schule verlangt der Redner, daß der Schulbeginn zum wenigsten für die Kinder der Unterstufe im Sommer nicht vor 8, im Winter nicht vor 9 Uhr festgesetzt wird und als Wichtigstes Einführung des Unterrichtes in der Hygiene.

Über »Arbeitserziehung« sprach Erziehungsdirektor Pastor Plaß-Zehlendorf. Er betonte im wesentlichen die Förderung des Handfertigkeitsunterrichtes in der Schule. Dadurch werde unsere Konkurrenzfähigkeit auf dem Weltmarkte wachsen, die Jugend die körperliche Arbeit höher einschätzen und deren Genußsucht entgegengearbeitet werden. Hand in Hand damit geht eine Versöhnung der sozialen Gegensätze. Er befürwortet die Arbeitserziehung von der untersten Stufe an zunächst im Spiele nach der Fröbelschen Methode. An den Landschulen müßten Schulgärten, biologische und andere Museen eingerichtet werden.

Ein Besuch, den eine große Anzahl der Kongreßteilnehmer der von dem Redner geleiteten Anstalt in Zehlendorf abstattete, zeigte, wie musterhaft die von dem Vortragenden vertretenen Prinzipien in die Praxis umgesetzt werden.

Der bekannte Bodenreformer, Schriftsteller A. Damaschke-Berlin, entwarf in seinem Vortrage über Wohnungsnot und Kinderelend ein Bild von den Wohnungsverhältnissen des großstädtischen Proletariats und ermahnte die anwesende Lehrerschaft, an der Lösung der Wohnungsfrage im Interesse der Kinder kräftig mitzuarbeiten.

Der letzte Vortrag der Sektion C., der vom Gefängnisgeistlichen Dr. v. Rohden-Düsseldorf gehalten wurde über das Thema: »Jugendliche Verbrecher«, lehnte sich in seinem wesentlichen Inhalte an die Ausführungen des Landgerichtsrates Kulemann in der Hauptversammlung an und gab, gestützt auf eine reiche praktische Erfahrung, eine Kritik der seitherigen Behandlungsart jugendlicher Krimineller.

Mit dem Kongresse war eine von Fischer-Rixdorf geleitete Ausstellung verbunden, die sich auf die verschiedensten Gebiete der Kinderforschung erstreckte.

Es ist nicht leicht, über den Kongreß ein abschließendes Gesamturteil zu fällen. Bei allen Besuchern herrschte einmütige Freude darüber, daß die Versammlung die verschiedenen Kreise, die sich um die Erforschung und um das Wohl des Kindes bemühen, zu gemeinsamer Arbeit vereinigte und einander näher brachte. In unserem Zeitalter der gesteigerten Publizistik, in dem wie für alle wissenschaftlichen Disziplinen, auch für die Kinderforschung zahlreiche Organe entstanden, in welchem die Forscher reichlich Gelegenheit haben, die Früchte ihrer wissenschaftlichen Tätigkeit zu veröffentlichen, darf von Kongressen kaum mehr erwartet werden, daß auf ihnen neue epochemachende Forschungsresultate bekannt gegeben werden. So behandelten auch auf diesem Kongresse die Referenten meistens Gegenstände, über die sie und andere geschrieben hatten. Der Schwerpunkt der Kongreßverhandlungen wird deshalb immer mehr auf die Diskussionen verlegt werden müssen, für die auf dem abgelaufenen Kongresse leider bei der Fülle der Vorträge nicht genügend Zeit vorhanden war. Zersplitternd auf die Aufnahmefähigkeit wirkte die Vereinigung der zwei Gebiete, Kinderforschung und -fürsorge. Da für den Kinderschutz und die Jugendfürsorge ein eigener internationaler Kongreß besteht, dürfte es zweckmäßig sein, künftighin den Kongreß für Kinderforschung nur für die Erforschung des normalen und abnormen Kindes zu reservieren. Wohltuend zeichnete sich der Kongreß von anderen aus durch die Ausschaltung jedes offiziellen Gepränges und das Fehlen ablenkender Festlichkeiten. Ein gemütliches Abendessen vereinigte am Schlusse des Kongresses die Teilnehmer zu einer zwanglosen, die persönlichen Beziehungen fördernden Abschiedsfeier. Vornehm war die Leitung des Kongresses, die in den Händen des Herrn Geheimrat Prof. Münch Berlin ruhte.

Der Eindruck, den der Kongreß hinterließ, war ein stark nachhaltiger, so daß alle Teilnehmer den Wunsch nach einer Wiederholung desselben äußerten, und so ist zu hoffen, daß der Kongreß für Kinderforschung zu einer dauernden Institution werden wird.

Österreichischer Blindenfürsorgetag zu Graz.

(III. österreichischer Blindenlehrertag.)

Bericht von Anton J. Rappawi in Brünn.

Der Vorsitzende des II. österreichischen Blindenlehrertages zu Linz, Direktor Helletsgruber, verabschiedete im Jahre 1890 die Teilnehmer an dem Blindenlehrertage mit den Worten: »Auf ein frohes Wiedersehen im Jahre 1892 in Graz!« Dieser Wunsch des nunmehr Verstorbenen sollte in Erfüllung gehen, aber erst nach Jahren. Mehr als drei Quinquennien verflossen seit der Linzer Tagung, bis endlich ein glückliches Zusammentreffen für den 9., 10. und 11. September 1906 einen Beratungstag der österreichischen Blindenlehrer und Blindengönner festlegte.

Den Zeitverhältnissen nach sowie mit Rücksicht auf die hauptsächlich in das Gebiet der Fürsorge einschlagenden Referate erhielt der III. österreichische Blindenlehrertag den offiziellen Namen »Österreichischer Blindenfürsorgetag«. Er gliederte sich in eine Vorversammlung und in

zwei Hauptversammlungen. Die erstere wurde am 9. September durch den Direktor des Grazer Odilien-Blindeninstitutes, Anton Kratzer, eröffnet. Kratzer bot zunächst den aus fast allen österreichischen Blindenbildungs- und Blindenfürsorgeanstalten erschienenen Blindenerziehern und Blindenfreunden herzliches Willkommen. In kurzen Zügen schilderte er sodann die Vorgeschichte des Grazer Fürsorgetages, gab seiner Freude, so viele Vertreter der meisten vaterländischen Blindenanstalten und Blindenwohlfahrtsvereine begrüssen zu können, lebhaften Ausdruck und schritt schließlich zur Wahl des Präsidiums. Hiezu erbat sich Regierungsrat Alexander Mell das Wort. Unter lautem Beifall wurden auf dessen Vorschlag in das Präsidium gewählt: Stadtpfarrpropst und Obmann des Grazer Odilienvereines Josef Frühwirt zum Ehrenpräsidenten, Direktor Anton Kratzer (Graz) zum Präsidenten, die Direktoren Franz Pawlik (Brünn) und Emil Wagner (Prag) zu Vizepräsidenten, Karl Rosenmayer (Wien) und Georg Wolfgruber (Linz) zu Schriftführern.

Nach vollzogener Wahl des Präsidiums ergreift Ehrenpräsident Frühwirt das Wort. In herzlicher Weise dankt derselbe für die ihn auszeichnende Wahl zum Ehrenpräsidenten des Fürsorgetages und hebt in schlichter, aber von warmer Liebe für die Blinden beseelter Rede die humane Absicht der Versammelten hervor.

Nach Festlegung des Programmes für die beiden folgenden Beratungstage schloß der Vorsitzende die Vorversammlung.

Die in den Hauptversammlungen erstatteten Referate wurden mit sichtlicher Spannung angehört, in aufklärenden Wechselreden eingehend besprochen und deren Leitsätze sowie die aus diesen resultierenden Anträge fachmännisch erwogen und zum Beschlusse erhoben.

Den ersten Hauptversammlungstag eröffnete der Vorstand der Universitätsaugenklinik zu Graz, Professor Dr. F. Dimmer, mit einem beachtenswerten, von zahlreichen Beispielen aus der Praxis begleiteten Referate: »Die häufigsten Erblindungsursachen und deren Verhütung«.

Dr. Dimmer stellt vor allem fest, daß es niemals gelingen werde, die Blindheit vollends aus der Welt zu schaffen. Dessenungeachtet sei es die Aufgabe der Augenärzte und Pfleger, durch entsprechende Maßnahmen einem großen Teile der Erblindungen möglichst vorzubeugen. Zu diesem Behufe sei jedoch das Studium der Erblindungsursachen unbedingt notwendig. Mit Hilfe der Tabelle der Erblindungen von Magnus weist Dimmer nun nach, daß nur ein geringer Teil aller Erblindungen auf angeborene Fehler und Krankheiten zurückzuführen sei. Selbständige Augenkrankheiten wie: die Augenentzündung der Neugeborenen, die Körnerkrankheit (Trachom), Hornhaut und Aderhautentzündungen, der grüne Star und der Sehnervenschwund treten noch heute besonders verheerend hervor. Aber auch die Erblindung durch Verletzungen, durch allgemeine Erkrankungen gleichwie durch Erkrankungen des Gehirnes und Rückenmarkes sowie auch durch die Blattern sind verhältnismäßig häufig. Nach diesem allgemeinen Ausblicke berichtet der Referent im besonderen über drei bestimmt vermeidbare Erblindungsursachen: Die Augenentzündung der Neugeborenen, Blattern und Verletzungen des Auges.

Nach Cohn, Breslau, gab es im Jahre 1901 unter den in österreichischen Blindenanstalten untergebrachten Zöglingen 27%, nach Dimmers

Tabelle im Jahre 1906 sogar 28% solcher Blinden, welche infolge der Augenentzündung der Neugeborenen erblindet waren. Je nach der geographischen Lage und den gegen die Erblindung getroffenen Maßnahmen des in Betracht kommenden Landes steigt oder fällt die oft unglaublich hohe Prozentzahl der Erblindungen. Nach Lewkovitsch gab es im Jahre 1897 in Südafrika 75%, in Java nach Steiner aber nur 13% der an der Augenentzündung der Neugeborenen Erblindeten. Und doch kann diese furchtbare Krankheit durch rechtzeitiges Einschreiten des berufenen Augenarztes vollständig geheilt werden! In Österreich sind die Hebammen unter Strafandrohung verhalten, bei den ersten Anzeichen dieser Augenkrankheit auf ärztliche Hilfe zu dringen. Die Hebamme hat sogar die Pflicht, bei Verweigerung des Zurateziehens eines Arztes der Gemeindevorstehung hievon die Anzeige zu erstatten. Der Vortragende kommt hier zu dem Schlusse, daß säumige Eltern, welche auch der Gemeindevorstehung in diesem Falle keine Folge leisten, gerade so strenge zu bestrafen wären wie jene, deren Kinder infolge Unterlassung der nötigen Obsorge (durch Sturz aus dem Fenster, Überfahren u. ä.) verunglücken. Als ein gleiches Verschulden wäre es aufzufassen, wenn die Augenentzündung der Neugeborenen dem Arzte zu spät, d. h. erst dann gemeldet wird, wenn die Hornhaut von dem Eitererreger bereits ergriffen ist. Solche Fälle der Nachlässigkeit und Indolenz wiederholen sich leider noch immer zu oft, so daß von einer deutlichen Abnahme dieser Krankheit nicht die Rede sein kann. Und doch steht uns ein vorzügliches Mittel zu deren Verhütung zur Verfügung: Das Credésche Verfahren. Dasselbe besteht darin, daß man dem Kinde sofort nach der Geburt einen Tropfen einer zweiprozentigen Lösung von Lapis (Höllenstein, salpetersaures Silber) in die Augen tropft. Man hat dieses vortreffliche Vorbeugemittel bei uns in Österreich wiederholt, bisher aber leider noch immer vergebens zur allgemeinen Einführung empfohlen. Nur in den Gebäranstalten wird die zweiprozentige Lapislösung eingetropft. Der Redner betont dann schließlich noch die Notwendigkeit einer obligatorischen allgemeinen Einführung des Credéschen Verfahrens sowie einer ausgiebigen Belehrung des Publikums. Die letztere müßte schon bei Eheschließungen den jungen Eheleuten in gedruckter Form übergeben werden und auch in vielgelesenen Schriften, wie z. B. in Volkskalendern veröffentlicht werden.

Unglaublich ist es, welche große Anzahl von Erblindungen auf Verletzungen durch eigene Unvorsichtigkeit (Spielen mit Zündhütchen u. dgl.), durch fremdes Verschulden (Steinwurf u. dgl.) sowie auch durch Verletzungen bei der Arbeit zurückzuführen sind. Gewöhnlich wird nur ein Auge hiebei verletzt. Dies hat aber dann meist zur Folge, daß in dem unverletzten Auge eine Aderhautentzündung (sympathische Entzündung) hervorgerufen wird. Wird in diesem Falle das verletzte Auge nicht rasch entfernt (sofortige ärztliche Hilfe), was jedoch bei Minderjährigen nur mit Bewilligung der Eltern geschehen kann (!), so tritt unrettbar eine völlige, beiderseitige Erblindung ein. Es ist unglaublich, wie oft die Eltern der so verunglückten Kinder deren vollständige Erblindung durch Verweigerung der Operation oder durch verspätetes Ansuchen um dieselbe selbst verschulden. Die Erfahrung lehrt leider, daß die Eltern im allgemeinen zu Kurpfuschern und Naturheilkünstlern ein größeres Vertrauen fassen als zu dem berufenen Arzte. Hier sollte wahrhaftig neben einer allgemeinen und populären Aufklärung auch die Gesetzgebung ihren Einfluß vollernstlich



geltend machen! Aufklärung, Vertrauen zum Arzte und die Gesetzgebung können hier allein und sicher abhelfen.

Dr. Dimmer bespricht nun eingehend die dritte vermeidbare Erblindungsursache, die Blattern. Zu diesem Behufe zeigt derselbe folgende, von ihm entworfene Tabelle, welche gleichzeitig die im vorstehenden behandelten zwei Erblindungsursachen beleuchtet.

Blindenanstalten und Länder	Blinde	Augenerkrankung der Neugeborenen	Verletzungen	Blattern
Österreichische Blindenanstalten Mai 1901, Brünn, Graz, Linz, Prag, Wien (n. Cohn)	686	27%	4%	9%
Blinde in Böhmen 1900 (E. Wagner)	3295	7·6%	11%	7·6%
Blinde in Bayern 1900 (E. Wagner)	3384	8%	12·8%	0·65%
Deutsche Blindenanstalten Mai 1901 (n. Cohn)	2116	31%	7%	0·7%
Russland 1898 (n. Golovine)	522	16%	—	28%
Java 1894 (n. Steiner)	660	18%	—	—

Nach dieser Tabelle zeigen sich deutlich die Wohltaten der strengen Zwangsübung. In Deutschland ist die Zahl der Pockenerblindungen seit Einführung der Zwangsimpfung auf einen kaum nennenswerten Satz gesunken. In Anbetracht dieser Tatsache muß man sich wahrhaftig wundern, wie es möglich sei, daß es noch heute Menschen gibt, die gegen das Impfen trotz der immensen Vorteile ankämpfen und ihre unbegründeten irrigen Anschauungen ungestraft verbreiten!

Nun berührt der Vortragende einzelne andere Erblindungsursachen.

1. Das Trachom (ägyptische Augenentzündung), auch Körnerkrankheit genannt. Die Erblindung durch Trachom kann durch größte Reinlichkeit, allgemeine hygienische Maßregeln und durch eine entsprechende ärztliche Behandlung fast ganz verhütet werden.

2. Das »kriechende Hornhautgeschwür« (Ulcus serpens). Die Geschwürsform wird in den meisten Fällen durch jenen Erreger hervorgerufen, der auch die Lungenentzündung erzeugt. (Diplococcus pneumoniae). Hier kann nur eine Operation vor der Erblindung retten.

3. Der grüne Star (Glaukom). Derselbe kommt entweder schon bei Kindern als angeborene Krankheit oder im hohen Alter erst vor. Bei Kindern erzeugt der grüne Star eine Art Wassersucht des Auges (Hydrophthalmus). Hier kann nur die Operation des sachkundigen, geübten und geschickten Spezialisten Rettung bringen.

4. Ein Teil der angeborenen Erblindung beruht auf vererbter Syphilis, ist also gleichfalls vermeidbar. Aderhaut-, Sehnerven- oder Netzhautentzündungen sind oft auf erworbene Syphilis zurückzuführen.

Der Vortragende zieht nun aus dem Gesagten seine Schlußfolgerungen: $^2/_5$, das sind 40% aller Erblindungen wären bei richtigen

und rechtzeitigen Vorbeugungsmaßregeln vermeidbar gewesen. Die auf alle Neugeborenen ohne Unterschied und ohne Ausnahme beobachtete Anwendung des Credéschen Verfahrens würde allein $^1/_3$ der Blinden von dem sie betroffenen Unglücke bewahren. Wie das Credésche Verfahren, so muß auch der Impfzwang gesetzlich gefordert werden. Endlich kann sich der Vortragende dem Gedanken nicht verschließen, daß es stets trotz aller Vorkehrungen blinde Hilfsbedürftige geben wird, denen Menschenfreunde ihre Hilfe angedeihen lassen müssen, und schließt, zu den Versammelten gewendet, mit den Worten: »Dort, wo wir Ärzte mit tiefem Bedauern die Hände in den Schoß legen müssen, wo wir dem Hereinbrechen des großen Unglückes machtlos gegenüber stehen, da beginnt Ihre segensreiche Tätigkeit. Der bisher schon so reiche Erfolg dieser Tätigkeit möge stets reicher und reicher werden zum Wohle der armen Blinden!«

An den Vortrag Prof. Dimmers schloß sich das Referat des Regierungsrates Mell, der den Teilnehmern des Fürsorgetages ein ausführliches Bild aus der jüngsten Entwicklungsgeschichte des österreichischen Blindenwesens bot und mit prüfender Erwägung beachtenswerte Lehren und Ratschläge aus den erreichten und erreichbaren Bestrebungen der verflossenen Zeit schöpft. Kleins Erbe ist von der Hand der Blindenerzieher gehütet und mit Umsicht ausgebaut worden. Wohl haben uns in Rat und Tat hochgeschätzte Führer, wie Klar und Helletsgruber, abberufen in eine bessere Welt, verlassen. Allein deren jetzt noch wirkende Mitarbeiter und die jüngere Generation der Blindenlehrerschaft wissen die Arbeit für die Blinden nutzbringend zu verwerten. Erfreulicherweise hat die Begründung zahlreicher Blindenanstalten stattgefunden. Neun neue, meist Fürsorgeanstalten, sind seit dem Linzer Tage entstanden, so daß Österreich nunmehr 22 Anstalten für Blinde zählt. Außerdem sind einzelne Blindenfürsorgevereine gegründet worden. Salzburg und Tirol sind nun im Begriffe, die Erziehung der heimischen Blinden selbständig zu übernehmen.

Fast unglaublich klingt die Entwicklung des Blindenlehrmittelwesens. Das k. k. Blindenerziehungsinstitut zu Wien hat im Jahre 1905 allein Lehrmittel für 10.000 Kronen abgesetzt. Zwei große, allen Blinden der Monarchie zugängliche Bibliotheken (die Bibliothek des k. k. Blindenerziehungsinstitutes in Wien allein umfaßt mehr als 6000 Bände) sowie zwei regelmäßig erscheinende Zeitschriften in Brailledruck sorgen für Fortbildung und Unterhaltung. Das Enzyklopädische Handbuch des Blindenwesens sowie die Geschichte der k. k. Blindenanstalt zu Wien sind Monumentalwerke und zeigen, daß die Pflege der Fachliteratur in Österreich eine Heimstätte gefunden hat. Mit diesen schätzenswerten Früchten eines jahrelangen Fleißes sind aber die Erfolge der Blindensache noch nicht erschöpft. Ungeachtet mancher Hemmnisse hat das Verständnis für Blindenerziehung und Blindenfürsorge in den breitesten Schichten der Bevölkerung bereits festen Fuß gefaßt, Wohltäter haben mancherorten durch Spenden und Legate den früher so langsamen Gang der Fürsorge gefördert, während maßgebende Persönlichkeiten und Korporationen sowie Behörden dem Fortschritte im Blindenwesen ihr Augenmerk im fördernden Sinne zuwenden. Ein maßvoll kluges Wünschen und Fordern wird so auch in dieser Beziehung unserer Arbeit einen stetigen Fortschritt sichern. Die öffentliche Presse sowie unsere Fachorgane begünstigen in erfreulicher Weise die Popularität des Blindenwesens.

Um diese letztere zu erhalten, müssen jedoch die Blinden selbst zu maßvoller Bescheidenheit erzogen werden, denn ihr Heil liegt in der Unterordnung unter die gesetzlichen Bestimmungen und unter die sittlichen Forderungen der Gesellschaft.

Redner geht sodann auf den Fürsorgetag selbst über, hebt die Berichte über Reform und Organisation besonders hervor und wünscht zur raschen Realisierung derselben einen Zusammenschluß aller Blindenlehrkräfte und aller um die Blinden bemühten Organe. Mell schließt mit den Worten: »Möge daher das, was unsere Zusammenkunft in Prag und Linz so sehr auszeichnete, auch dieser Tagung beschieden sein: Harmonisches Zusammenwirken, objektives Besprechen und Beraten unserer Aufgaben. Ohne Kampf geht es nicht ab, unser ganzes Leben und Streben ist ja ein Kampf, allein es soll ein frischer und fröhlicher, mit ehrlichen Waffen geführter Kampf der Geister sein, aus dem einzig und allein als Sieger hervorgeht: Das Wohl der Blinden.«

An dritter Stelle behandelt der sehr eifrige Geschäftsführer des Salzburger Blindenfürsorgevereines, Augenarzt Dr. Anton Toldt, das Thema: »Aufklärung der Bevölkerung über den jetzigen Stand des Blindenwesens; Veranstaltung von Wanderversammlungen; Blindenlehrer als Wanderredner.« Wer es unternommen hat, jemals mit aufmersamem Auge zu beobachten, inwieweit das Verständnis für das Wesen der Blindheit in gebildeten und ungebildeten Kreisen wirklich vorhanden ist, der muß mit Erstaunen wahrgenommen haben, daß man in beiden, ja sogar gerade in den gebildetsten Kreisen von der Sache der Blindheit sehr wenig oder gar nicht unterrichtet ist. Besonders stark trete dieser Mangel an Aufklärung und Interesse dort hervor, wo noch durch keinerlei Blindenanstalt für das Wohl der Erblindeten gesorgt wird. Damit fehle aber in der Regel auch die Gelegenheit, das Interesse der Bevölkerung an der Blindenerziehung dadurch zu heben, daß man auf den außerordentlich großen Unterschied zwischen dem gebildeten und ungebildeten Blinden hinweisen könnte.

Nach diesen Betrachtungen allgemeiner Natur führt der Vortragende seine Berufsgenossen, die Ärzte im allgemeinen, die Augenärzte im besonderen, als die mitberufenen Organe für die Arbeit auf dem in manchem Lande noch gänzlich brachen Gebiete der Blindenfürsorge an. Es sei Pflicht derselben, außer auf die möglichste Verhütung der Erblindung auch auf die Schaffung und Förderung zweckentsprechender Einrichtungen für die Blinden bedacht zu sein.

In Bezug auf die Propaganda für die Blindenfürsorge und die Mittel, welche derselben zu Gebote stehen, hat der für die Blindensache begeisterte Redner im Herzogtume Salzburg folgende Beobachtungen gemacht: Auf dem flachen Lande muß man in der Propaganda anders vorgehen als in der Stadt. Allgemeine Aufrufe und Abhandlungen in den Zeitungen, Flugschriften u. dgl. bringen im Vergleiche zu den hohen Druck- und Versandkosten nicht den genügenden Erfolg. Besser wirken persönliche und speziell mündliche Werbungen. Sammelbüchsen verzinsen sich zur Not, mahnen aber beständig, der Blinden zu gedenken. Das beste Mittel bleibt immer der öffentliche Vortrag mit der Demonstration ausgebildeter Blinden sowie das Vorzeigen der Lehrbehelfe, der Blindenarbeiten und Bilder aus dem Blindenleben.

Zu diesem Behufe wären in allen größeren Orten des Landes Wanderversammlungen abzuhalten, in denen ein hiezu geeigneter Blindenlehrer der Bevölkerung den schönen Erfolg der modernen Blindenerziehung und Blindenfürsorge zu demonstrieren hätte. Hiedurch würde am besten der Boden für die weitere Propaganda geebnet und nachher eingeleitete Haus- und Kirchensammlungen würden den besten Erfolg haben. Der Wanderredner muß auch die Behörden auf die großen Vorteile einer systematischen Blindenfürsorge aufmerksam machen. Er muß der Geistlichkeit und Lehrerschaft zeigen, wie sie den Eltern blinder Kinder mit zweckmäßigen Ratschlägen zur Seite stehen und auch das empfängliche Gemüt der Schulkinder für die Blinden gewinnen könnten (Sammlungen von Marken, Staniol etc., wie dies bereits durch Schulkinder in der Schweiz geschieht). Notare, Advokaten und richterliche Beamte müssen ersucht werden, bei Abfassung von Testamenten, Stiftsbriefen, bei Aufgabe von Sühngeldern etc. speziell an die Unterstützungsbedürftigkeit der Blinden zu erinnern. Dr. Toldt schließt seine Ausführungen, indem er der Hoffnung Raum gibt, daß es gelingen werde, eine Zentralstelle für die Propaganda des österreichischen Blindenwesens zu schaffen, welche es als ihre vornehmste Aufgabe ansehen müßte, in verschiedene, hauptsächlich aber für das Blindenwesen noch unfruchtbare Gebiete unseres Vaterlandes geeignete Blindenlehrer als Wanderredner behufs Aufklärung der Bevölkerung zu entsenden. Gleichzeitig müßte aber die Zentralstelle auch an die Orts- und Landesbehörden mit der Bitte herantreten, diesem mühevollen Unternehmen eine möglichst große Förderung und Unterstützung zuwenden zu wollen. Großer Beifall lohnte den Redner und bewies, daß er seiner Sache die richtigen Worte gab und ein Bedürfnis zur Sprache brachte, das befriedigt werden muß.

In vollständig unabhängiger und doch verwandter, nur noch mehr ausbauender und erschöpfender Weise bespricht der Hauptlehrer am k. k. Blinden-Erziehungs-Institute zu Wien, Herr Emerich Gigerl, das Thema: »Über den Wert und die Notwendigkeit der Propaganda auf dem Gebiete des Blindenwesens mit Berücksichtigung der österreichischen Verhältnisse.«

Gigerls Arbeit hat das Gepräge eines eingehenden Studiums und der praktischen Erfahrung. Seine Ausführungen finden aufmerksame Zuhörer und freudige Zustimmung. Dieselben gipfeln in dem Erkenntnis, daß es ein dringendes Gebot der Not sei, behufs Ausgestaltung einer allgemeinen Organisierung der österreichischen Blindensache eine Zentralstelle zu schaffen, die gleichzeitig auch die oberste Führung der gesamten Propaganda für Blindenangelegenheiten in die Hand nehmen müßte. Man sieht: Gigerl und Toldt stimmen in dieser Forderung in unbewußter, aber bezeichnender Weise überein.

Nach des Redners Darlegungen ist das k. k. Blindenerziehungsinstitut zu Wien bisher eine vorbildliche Stätte der örtlichen, aber auch allgemein österreichischen Blindenpropaganda gewesen. Von Wien aus erfolgt nun schon seit Kleins Zeiten, also durch 100 Jahre eine in ihren Wirkungen und Erfolgen sich stets steigernde Propaganda. Alle bisher in Österreich gegründeten Anstalten und Fürsorgeunternehmungen haben in geistiger und praktisch-materieller Beziehung einen Rückbezug auf den

Konzentrationspunkt des österreichischen Blindenwesens, das ist auf das k. k. Blindenerziehungsinstitut. Hier wurde allezeit, am intensivsten wohl aber in den letzten Jahren, die Propaganda für die Blinden betrieben. 2000 bis 3000 Besucher: Arbeiter, Studenten, Lehrer, Handwerker, Gewerbetreibende, kurz Personen aus gelehrten Kreisen wie aus allen Fraktionen der arbeitenden Bevölkerung besuchten allmählich die Wiener Blindenanstalt, um dank der opferfreudigen Hingabe der Anstaltsleitung und der Lehrkräfte einen Einblick in das praktische Gebiet einer Musterblindenanstalt zu gewinnen. Belehrungen sowie die zu Herzen gehende Aufforderung, der Blinden bei Arbeitsbestellungen u. ä. stets möglichst zu gedenken, hinterließen in dem empfänglichen Gemüte der Besucher bleibende Eindrücke, die den Blinden in der Öffentlichkeit zum Nutzen gereicht haben.

Gigerl kommt auf die in den Blindenanstalten hie und da zu bestimmten Zeiten abgehaltenen Schauprüfungen zu sprechen und betont dann ganz besonders die literarische Tätigkeit der Pioniere auf dem Gebiete der Blindenfürsorge. Namen wie: Klein, Pablasek und Mell, schließlich aber auch Libansky, Pöschl und Špička nennen uns verdienstvolle Blindenschriftsteller. Die illustrierten Publikationen über die Blinden in belletristischen Blättern von Mell, Mohr, Kull, Kratzer u. a. sind entschieden wertvoll.

Zöglingskonzerte, Ausstellungen von Blindenarbeiten, Festlichkeiten im Blindeninstitut, Heranziehung von Damen und Herren aus der Gesellschaft zur Übertragung von Büchern aus dem Schwarzdruck in die Blindenschrift, die Veranstaltung von Blindenunterrichtskursen, öffentliche Vorträge und Demonstrationen sollen den ständigen Kontakt der Blindenanstalt mit der Bevölkerung herstellen. Der mündlichen Belehrung ist vor dem geschriebenen Worte der Vorzug zu geben.

Zum Schlusse sei aus Gigerls Leitsätzen noch das Wichtigste hervorgehoben:

»Die Propaganda zum Zwecke der weiteren Ausgestaltung der Wohlfahrtseinrichtungen für Blinde ist notwendig.«

»Dieselbe wurde seit dem Bestande der Blindenanstalten zu Gunsten der Lichtlosen geübt.«

»Den österreichischen Blindenbildnern erwächst die Pflicht, in Wort und Schrift für die Propaganda behufs Förderung der heimischen Blindeninteressen einzutreten.«

»Die Organisierung der Blindensache Österreichs ist ehestens in Angriff zu nehmen.«

Der Obmannstellvertreter des 1. Blindenunterstützungs-Vereines zu Wien, A. Horvath, bespricht das Thema:

»Zeitgemäße Blindenfürsorge in Österreich.«

Der Redner, selbst blind, weiß die Interessen seiner Leidensgenossen wohl zu vertreten. Seine Worte gelten einer gerechten Sache. Wir lassen ihn in folgendem selbst sprechen:

»Jeder bildungsfähige Staatsbürger, also auch der Blinde hat ein Recht auf Schule und Erziehung, und wenn der Staat den Blinden, sobald er mit seinen Gesetzen in Berührung kommt, als vollwertigen Bürger behandelt, wenn er von ihm gleiche Pflichterfüllung fordert, wenn er sogar die sogenannte Krüppelsteuer von ihm verlangt, so wäre es wohl nur ein Gebot der Gerechtigkeit, nicht aber der Barmherzigkeit, wenn die Staats-

gewalt die Wohltat der Erziehung auch dem Lichtlosen zu mindestens in demselben Maße wie dem Vollsinnigen zu Teil werden lassen würde.«

»Klar genug spricht die Statistik nicht nur für das Bildungsbedürfnis, sondern überhaupt für die Unzulänglichkeit der Blindenfürsorge auf allen Gebieten. Nach der letzten Blindenzählung leben in der diesseitigen Reichshälfte 14.875 Blinde, von denen nur 1688 versorgt sind, während 1559 im Alter von 4 bis 20 Jahren, also im bildungsfähigen, 5627 im versorgungsbedürftigen Alter stehen, unversorgt und zumeist der bittersten Not preisgegeben sind!«

Horvath setzt sich nun weiters für die Trennung des literarischen Unterrichts vom gewerblichen und Musikunterrichte ein, da sonst die ohnehin schwachen Kräfte des blinden Kindes durch den gleichzeitigen Betrieb dieser so unterschiedlichen Disziplinen zersplittert werden. Ein Kardinalpunkt des modernen Blindenwesens sei daher die Trennung der Schule vom Handwerk. Im Handwerke ist der Korbflechterei wie der Bürstenbinderei gleiche Aufmerksamkeit zu widmen. Von Musikfächern wären das Klavierspiel und nebstdem das Klavierstimmen als verhältnismäßig guter Erwerb intensiv zu pflegen.

Von der Regierung aber möge endlich ernst eine Bewilligung für sämtliche Blindenanstalten reklamiert werden, damit den in den Blindenanstalten ausgebildeten Handwerkern Zeugnisse ausgestellt werden können, welche dem obligaten Befähigungsnachweise der Sehenden gleichkommen.

Die Fürsorge für die erwachsenen Blinden faßt der Redner in folgende den Kölner Grundsatzungen (6. allgemeiner Blindenlehrerkongreß zu Köln im Jahre 1888) entnommenen Sätze zusammen: »Ausgebildete arbeitsfähige Blinde finden je nach ihren örtlichen und persönlichen Verhältnissen ihr Fortkommen am besten zunächst in freier Selbständigkeit, in zweiter Linie in offener Werkstätte, zuletzt, besonders alleinstehende Mädchen, in Heimen; für alte und erwerbsunfähige Blinde sind besondere Versorgungsanstalten zu errichten.«

Horvaths Vortrag soll als eine Denkschrift dem k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht unterbreitet werden.

August Niemczinski, Fachlehrer zu Brünn, führt das Wort zu seinem Vortrag: »Organisationsentwurf über das österreichische Blindenerziehungs-, Unterrichts- und Füsorgewesen.«

Mit der Losung »Für die Blindenschule das Beste!« hebt der Redner in seinen allgemeinen Ausführungen besonders den Gedanken hervor, daß eine ersprießliche, vernunft- und zeitgemäße Organisation des Blindenwesens zunächt in der Verländerung oder Verstaatlichung der bestehenden Privatinstitute fuße. Aus prinzipiellen Gründen werden drei Kategorien von Anstalten unterschieden:

I. Kategorie: 1. Kindergarten, 2. Pflichtschule für normal Veranlagte, 3. Pflichtschule für Schwachsinnige, 4. Kurse, deren Notwendigkeit sich von Fall zu Fall ergibt.

II. Kategorie: 1. Fachschulen für Korbflechterei und Bürstenbinderei, 2. gewerbliche Kurse für Schwachsinnige.

III. Kategorie: 1. Musikakademien, 2. angegliederte Kurse für Klavierstimmer.

Bei der Ausgestaltung des Blindenwesens sind behufs gegenseitiger Unterstützung und Förderung nachstehende Faktoren in Betracht zu ziehen: Blindenlehrer, politische Behörden, Verwaltungsbehörden, Schul- und Pfarrämter, Bezirks- und Gemeindeärzte und Blindenfreunde überhaupt.

Bei der Besprechung der allgemeinen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten verlangt der Referent die Erhebung der Blindenanstalten zu Pflichtschulen. Die Anstaltserziehung hat im Kindergarten zu beginnen. Die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtsanstalt umfaßt neun Jahresstufen. Außer den an Volks- und Bürgerschulen eingeführten Gegenständen ist noch dem Musik- und dem Handfertigkeitsunterrichte besondere Sorgfalt zu widmen. Die definitive Aufnahme in die Blindenschule erfolgt nach einer sechswöchentlichen Probezeit. Für Abnorme (Schwachsinnige) wären Spezialinstitute zu errichten. Manuell ungeschickte Zöglinge könnten zu Sprachlehrern herangebildet werden.

Der Zöglingsstand eines Erziehungsinternates soll die Maximalzahl 80 nicht überschreiten. Die Schülerzahl in einer Klasse soll nie mehr als 15 betragen. Dem Klassen-Abteilungsunterrichte ist möglichst auszuweichen.

Nach der Besprechung der materiellen Sicherstellung der Blindenlehrer kommt Niemczinski auf die gewerblichen Fachschulen zu sprechen. Mit dem vollendeten 16. Lebensjahre wählt der Blinde einen Beruf. Die berufliche Ausbildung umfaßt 5 Jahre, wovon 3 Jahre auf gesetzlich normierte Lehrlings- und 2 Jahre auf die Gesellenzeit entfallen. Schwachsinnige sollen im Sesselflechten, in der Erzeugung von Bändern, Zöpfen und Matten u. dgl. ausgebildet werden. Zu erwägen wäre auch die Art der Heranziehung blinder Mädchen zu den Erwerbszweigen ihrer männlichen Leidensgenossen.

Über Musikakademien für Blinde sagt der Redner wörtlich: »Nur hervorragende musikalische Begabung ermöglicht den Zutritt zur Musikakademie und ist durch eine strenge Aufnahmsprüfung zu erweisen, die nicht nur auf technische Geläufigkeit, sondern auch auf sonstige Qualitäten zu achten hat, die zum Wesen eines echten Musikers und angehenden Künstlers gehören. Jede Halbheit ist entschieden zurückzuweisen. Die Bildungszeit umfaßt vier Jahre. Der Standort einer Musikakademie für Blinde kann nur eine Großstadt sein, die zugleich Sitz eines Konservatoriums ist. Die Anlage und Einrichtung sowie die Art des Unterrichtsbetriebes der als Internat aufzufassenden Musikakademie bestimmen die hiezu berufenen Lehrkräfte. Die Heranbildung von Künstlern ist das Hauptziel der Musikakademie. Sie muß auch Externisten zugänglich sein.«

Aus den weiteren Leitsätzen heben wir noch folgenden Absatz wortgetreu hervor: »Das endlose Arbeitsfeld einer rationellen Blindenfürsorge umfaßt vornehmlich die Gründung gewerblicher Großbetriebe mit angemessenen Arbeiterheimen für Ledige und Verheiratete nebst Sicherung von Alters- und Versorgungsrenten, die Förderung handwerksmäßiger Kleinbetriebe durch Zuwendung billigen, guten Rohmaterials und Gewährung von Kredit, die Erwerbung von Kundenkreisen und Erschließung neuer Absatzgebiete, die Stellenvermittlung für Künstler und geistige Arbeiter, die Hilfsaktion für Späterblindete, die Errichtung von Versorgungs- und Beschäftigungsanstalten für solche Lichtlose, die außer stande sind, den Kampf ums Dasein auf eigenen Füßen zu bestehen, ferner den Schutz und eine passende Unterbringung blinder Mädchen, endlich tunlichste Konzen-

tration der vaterländischen Blindenwelt in günstig gelegenen Kolonien, um dem geistigen und gesellschaftlichen Bedürfnisse ersterer zu genügen.«

In seinen Schlußbemerkungen verlangt der Sprecher endlich die Einführung obligater, regelmäßiger Konferenzen aller Blindenlehrer der Monarchie, ähnlich den Bezirkslehrerkonferenzen der öffentlichen Volksschulen.

Nun kommen wir zu zwei Berichten, die in einem förmlichen Gegensatze zueinander stehen. Direktor Franz Pawlik (Brünn) bespricht das Thema:

»Ist die Organisation der österreichischen Blindenlehrer eine Notwendigkeit?«

Direktor Emil Wagner (Prag) erläutert seine Grundsätze und Ansichten in dem durch einen vorgelegten, ausführlichen Statutenentwurf unterstützten Vortrag:

»Gründung eines Vereines der österreichischen Blindenanstalten und Fürsorgevereine.«

Während der Erstgenannte in einer Rede die vitalen Interessen des Vereines österreichischer Blindenlehrer und Blindenfreunde offenkundig erörtert und seine Gedanken stets auf den fixen Punkt »Erhaltung des Blindenlehrervereines« konzentriert, will Direktor Wagner mit der Gründung des Vereines der Blindenanstalten eine Vereinigung ins Leben rufen, die mit einer ungleich größeren Aktionsfreiheit auch größtmögliche Vielseitigkeit und raschere Arbeitsleistung auf breitester Basis verbinden soll. In seiner begründenden Auseinandersetzung sagt Wagner:

»Ich habe die auf eine reichere Erfahrung zurückführende Überzeugung gewonnen, daß den großen Mängeln unserer heimischen Blindenfürsorge nur abgeholfen werden kann, wenn sich

1. alle oder die meisten Blindenanstalten und Fürsorgevereine Österreichs als Körperschaften, nicht aber nur die Direktoren und Lehrer zu einem Verbande zusammenschließen;

2. die Tätigkeit des Verbandes auf das ganze Gebiet des Blindenwesens erstreckt;

3. wenn die Möglichkeit geboten wird, trotz möglichst seltener persönlicher Zusammenkünfte, die Tätigkeit des Verbandes ununterbrochen aufrecht zu halten und

4. wenn die Kosten für die nötigen Versammlungen nicht von den Einzelpersonen, sondern von den Anstalten und Fürsorgevereinen getragen werden.«

Mit dieser gutgemeinten und selbstlosen Absicht und trotz der vornehmen und würdigen Vertretung seiner Meinung hat der Redner aber in ein Wespennest gestochen. Einzelnen der Anwesenden ist der Blindenlehrerverein trotz seiner auf ein geringes Minimum beschränkten bisherigen Arbeitsleistung ein noli me tangere. Aus diesem Grunde und, um einzelnen der Blindensache nicht förderlichen Kombinationen und Debatten auszuweichen, sieht sich Direktor Wagner veranlaßt, seinen Antrag auf die Gründung eines Vereines der österreichischen Blindenanstalten und Fürsorgevereine zurückzuziehen. Die Versammlung gibt sich aber mit einer solchen einfachen Lösung der behandelten Fragen nicht zufrieden und bestimmt, daß die Statuten des durch Wagners Entschließung in seinem Bestande erhaltenen Vereines der Blindenlehrer in einzelnen den tatsäch-

lichen Anforderungen nicht entsprechenden Punkten abzuändern und zu erweitern seien. Insbesondere wären dieselben dahin zu erweitern, daß auch Nichtblindenlehrern Gelegenheit geboten wäre, dem genannten Vereine beizutreten und für die Sache der Blinden daselbst tätig zu sein.

Zur besseren Bewertung der von den beiden genannten Referenten vertretenen Richtungen bringen wir noch endlich nachstehend die ersten zwei Paragraphe der »Statuten des Vereines der österreichischen Blindenlehrer und Blindenfreunde« (I) und des Entwurfes der »Statuten des Vereines der österreichischen Blindenanstalten und Blindenfürsorgevereine« (II).

I.

§ 1. Der nicht politische »Verein der österreichischen Blindenlehrer und Blindenfreunde« hat den Zweck, die an den Blindenanstalten in Österreich wirkenden Lehrkräfte, Erzieher und Beamten zu vereinigen, die Interessen der Blinden und der Blindenanstalten sowie der an den Blindenanstalten Angestellten nach allen Richtungen zu fördern und die Ausgestaltung des vaterländischen Blindenwesens nach den modernsten Prinzipien anzustreben. Der Sitz des Vereines ist Wien. Die Verhandlungssprache des Vereines ist deutsch.

§ 2. Als Mittel zur Erreichung dieses Zweckes dienen:

1. Abhaltung von Vereinsversammlungen;

2. Herausgabe von Druckschriften;

3. Abhaltung von Vorträgen;

4. Abhaltung von Blindenlehrertagen.

II.

§ 1. Der Zweck des Vereines der österreichischen Blindenanstalten und Blindenfürsorgevereine ist:

1. Die Förderung des Blindenwesens und der Blindenfürsorge;

2. die Erzielung einer gemeinschaftlichen Interessenvertretung;

3. die Vervollkommnung des Blindenwesens;

4. möglichste Bekämpfung vermeidbarer Erblindungsursachen;

5. die Wahrung der Interessen von Angestellten der Blindenanstalten und Fürsorgevereine.

§ 2. Die Mitglieder des Vereines sind:

1. Alle Blindenanstalten der österreichischen Reichshälfte;

2. alle selbständigen Blindenfürsorgevereine mit gesetzlich genehmigten Statuten, insofern sich beide, 1 und 2, dem Vereine als Mitglieder anschließen;

3. einzelne Lehrer und Beamte solcher Blindenanstalten und Fürsorgevereine, die dem Vereine nicht angehören.

Anton Rappawi (Brünn) spricht über das Thema »Die Blindenlesebuchfrage«. Der Vortragende beleuchtet die in dieses Thema einschlägigen Fragen und Leitsätze in kurzen, scharf abgegrenzten Zügen und zieht häufig seine die Notwendigkeit der Schaffung eines neuen Lesebuchwerkes für die Blindenschule begründenden Schlußfolgerungen mit Hinweis auf die ständige Lesebucharbeit der Schule der Sehenden, die er als Vorbild des Fortschrittes und Lehrmeisterin der Blindenschule bezeichnet. Besonders warm setzt sich derselbe für die Schaffung einer Fibel ein, die auf Grund der analytisch-synthetischen Methode und mittels Normalwörter ene überaus natürliche, klare und fließende Lesefertigkeit vermittelt. Die

Lesestücke der aufsteigenden Klassen sollen einem einzigen, besten Lesebuchwerke der allgemeinen Volksschule entnommen werden und mit dem wichtigen Momente der notwendigen Einheitlichkeit auch das der zweckdienlichen Gruppierung verbinden (Konzentration des Unterrichtes). In ähnlichem Sinne betont Rappawi die Notwendigkeit der Schaffung eines praktischen Lesebuches für die Fortbildungsschule und eines solchen, das als Erbauungslektüre für die aus der Blindenschule entlassenen Zöglinge dienen kann.

Der Fürsorgetag nimmt sodann nach längerer Wechselrede die nachstehenden Leitsätze an:

1. Die Verfassung, bezw. Annahme eines neuen Blindenlesebuches ist zeitgemäß, da das bestehende Lesebuchwerk zum großen Teile den pädagogischen Anforderungen der Jetztzeit nicht entspricht.

2. Der österreichische Fürsorgetag bestimmt eine Zentralstelle, welche die Beratungsergebnisse der Hauskonferenzen der einzelnen Blindenanstalten sammeln und dem zu wählenden Redaktionskomitee behufs Behandlung in einem bestimmten Zeitraume zusenden soll.

In das Redaktionskomitee werden gewählt: Mell, Gigerl, Fuchs, Heller, Nowak, Godai, Demal, Rappawi. Zentralstelle: Wien.

Die Verhältnisse und Aussichten blinder Klavierstimmer in Österreich.

Vortrag des Musiklehrers am k. k. Blindenerziehungsinstitute zu Wien, Josef Haindl. Beim blinden Klavierstimmer kommen drei Hauptfaktoren in Betracht: eine gute Arbeit, ein angenehmes Äußere und ein günstiger Aufenthalt. Fehlt einer dieser Faktoren, dann ist es für den Blinden unmöglich, fortzukommen. Auch ist es nicht ausreichend, wenn der Blinde bloß ein vorzüglicher Stimmer ist; derselbe muß auch kleine Klavierreparaturen ausführen können. Ein gutes Gehör und eine entsprechende mechanische Geschicklichkeit sind unbedingt die Haupttugenden eines guten Klavierstimmers. Aufgabe des Unterrichtes im Klavierstimmen ist es, diese beiden Vorzüge zur größtmöglichen Entwicklung zu bringen.

Da zur Abwicklung eines Geschäftes auch ein zweckdienliches Auftreten und höfliches Benehmen gehört, so sind unsere Stimmer mit den nötigen Umgangsformen des Alltagslebens zur rechten Zeit vertraut zu machen. Dem bezeichneten Erwerbszweige sind schließlich auch nur solche Schüler zuzuführen, die nach ihrem Austritte aus der Unterrichtsanstalt in ihrer Heimat, bezw. in ihrem dereinstigen Wohnorte ein genug verdienstreiches Arbeitsfeld zu erwarten haben.

Das letzte, aber nicht minder beachtenswerte Referat erstattet dem Blindenfürsorgetage der Kontrollor des Blindenmännnerheimes in Wien-Breitensee, Karl Rosenmayer. Dasselbe lautet: »Über Einrichtung und Geschäftsbetrieb in Blindenmännerheimen.«

Nach einer interessanten Einleitung beantwortet der Sprecher die Frage: »Sind Blindenmännerheime notwendig?« mit nachstehendem: »Für den weniger gewandten blinden Arbeiter, für den wirtschaftlich Schwachen, ist das Männerheim unentbehrlich. Die wirtschaftlich Schwachen streben auch, um dem Armenhause auszuweichen, ihre Aufnahme in mit Werkstätten verbundene Männerheime an.«

In seinem Berichte über den Geschäftsbetrieb der Anstalt zu Breitensee klagt Rosenmayer besonders über die Konkurrenz, welche schon seit Jahren der Korbflechterei, mehr aber noch der Bürstenbinderei dadurch bereitet wird, daß dem Heime Fabriksbetriebe, Hausindustrie und Strafhausarbeit viel an Arbeit und Verdienst entziehen.

Den schädlichsten Einfluß auf einen günstigen Absatz der Waren des Blindenheimes üben die Strafhausarbeiten aus, da die Strafhäuser die von den Sträflingen erzeugten Bürsten und Körbe bei den verhältnismäßig geringen Betriebskosten und niedrigen Arbeitslöhnen zu so niedrigen Preisen abgeben können, daß mit denselben kein Sehender, geschweige denn ein Blinder konkurrieren kann. Zudem ist bei den Blinden die Verschwendung des Materials eine ungleich größere. Der Vortragende wendet sich aus diesen Gründen gegen die inhumane Konkurrenz genannter Institute und verlangt zum Zwecke einer Einschränkung derselben eine höhere Besteuerung der Fabriksbetriebe. Die Strafhäuser aber sollen im Auslande Absatzgebiete ausfindig machen.

Das Rohmaterial im Inlande zu beziehen, ist unklug, da dasselbe vom Auslande meist billiger geliefert wird. In Blindenheimen ist der Detailverkauf dem Engrosverkauf vorzuziehen (Errichtung entsprechender und günstig gelegener Verkaufsstellen). Der Werkstättenbetrieb eines Heimes soll einem kaufmännisch gebildeten Werkmeister überantwortet werden, der mit großer Fachtüchtigkeit auch Intelligenz und Umsicht verbindet.

Am Schlusse seiner reichhaltigen, dem Leben entnommenen Ausführungen und Beobachtungen wendet sich Rosenmayer noch gegen die sehenden Gewerbsleute, welche die Konkurrenz der Blinden fürchten und herzlos bekämpfen, indem er sagt: »Wenn aber die sehenden Bürstenmacher wirklich so wenig Fachtüchtigkeit besitzen, daß sie unter der Konkurrenz der verhältnismäßig kleinen Anzahl nichtsehender Arbeiter leiden, dann rufe ich ihnen zu: »Hängt das Handwerk auf den Nagel! — Ein sehend Auge gab euch Gott! Freut euch dieser unschätzbaren Gottesgabe und erfüllet eure Menschenpflicht, indem ihr Gutes tut den armen Blinden!«

So ward denn mit dem Vorstehenden eine Fülle von Betrachtungsthemen abgeschlossen, den Teilnehmern an dem österreichischen Blindenfürsorgetage ein reiches Material zum Ausbau des Fürsorgegedankens geboten. Am Schlusse unseres Berichtes angelangt, hätten wir nur noch das Nachstehende zu berichten: Rat Zeyringer, Libansky u. a. hatten der Versammlung Drahtgrüße gesandt, während vom Fürsorgetage selbst an den Kaiser das folgende Huldigungstelegramm abgegangen war: »Der in Graz tagende österreichiche Blindenfürsorgetag entbietet alleruntertänigst Eurer k. u. k. apostolischen Majestät die Gefühle der unerschütterlichen Treue und des innigsten Dankes für die den Blinden zu jeder Zeit bewiesenen Allerhöchsten Gnadenbezeigungen«.

Daß auch die Odilien-Blindenanstalt zu Graz sowie auch die Beschäftigungsanstalt für erwachsene blinde Mädchen besucht wurden, ist selbstverständlich. Die erstere überraschte durch ein gediegenes Konzert ihrer Zöglinge.

Einem Beschlusse des Fürsorgetages zufolge findet die nächste Tagung im Jahre 1909 zu Brünn statt.

ABHANDLUNGEN.

Leicht Schwachsinnige als Zeugen.[1])

Beitrag zur Psychologie der Aussage.
Mitteilung aus dem königl. ungar. heilpädagogisch-psychologischen Laboratorium zu Budapest von Dr. Paul Ranschburg, Nervenarzt, Chef des Laboratoriums.
(Nach einem auf der dritten Landesversammlung ungarischer Irrenärzte im Oktober 1904 gehaltenen Vortrage.)

Daß die Zuverlässigkeit der menschlichen Auffassungs- und Erinnerungsfähigkeit eine begrenzte und bedingte ist, weiß heutzutage jeder Gebildete. Weder der Jurist noch der Pädagoge, um so weniger der Arzt, speziell der Psychiater, wird es als etwas Neues, Unbekanntes erfahren, wenn wir erklären, daß es unwissentliche Lügen gibt, daß in pathologischen Fällen die Grenzen der Wahrheit und der Lüge auch gänzlich verblassen können und daß es Individuen gibt, die, ohne irgend eine böse Absicht, einfach unfähig sind, die Wahrheit zu sagen.

Und wenn ich trotzdem in meinem heutigen Vortrage eine solche recht selbstverständliche Tatsache, wie es die verminderte Zuverlässigkeit schwachsinniger Zeugen ist, vor ihr sachverständiges Forum, meine Herren, zu bringen mir erlaube, so geschieht dies nicht, um ihnen dieselbe als etwas ganz neu Entdecktes aufzutischen, sondern um eine bisher wohl als Erfahrungstatsache bekannte, in ihren Konsequenzen hingegen noch nicht genügend gewürdigte Wahrheit durch den experimentellen Beweis erhärtet und auch einigermaßen in ihren Details beleuchtet vorzuführen und gleichzeitig ihre Aufmerksamkeit auf eine neue wissenschaftliche Bewegung zu lenken, die als wissen-

[1]) Dieser Vortrag erschien bisher nur im Ungarischen in kürzerer Fassung in Nr. 46 des »Budapesti Orvosi Ujság,« 1904. Die Tabellen I—IV, die Berechnungen über Einfluß des Alters, des Geschlechtes, die gesonderten Berechnungen für Normal- und Farbenfragen sind im ungarischen Artikel nicht enthalten und wurden erst für die gegenwärtige Veröffentlichung berechnet. Im Deutschen erfolgten bisher bloß kurze Autorreferate in der »Monatsschrift für Kriminalpsychologie« und im »Zentralblatt für Nervenheilkunde,« sowie in den »Atti d. congresso internaz. psicologico V.« Roma 1905.

schaftliches »Aussagestudium« im Auslande, in erster Reihe in Deutschland, eine Reihe vornehmer Rechtsgelehrter, Psychologen, Psychiater und Pädagogen in ihre Reihen gesammelt hat.[1])

Diese Bewegung hat sich die Aufklärung jener psychologischen, physiologischen und pathologischen Momente zu ihrer Aufgabe gemacht, welche auf die Zeugenaussage beeinflussend bezw. fälschend einwirken, und erstrebt auf dieser Grundlage die Pfeiler einer zukünftigen Zeugendiagnostik aufzustellen.

Was nun das Aussagestudium bisher erreicht hat, ist für den ersten Moment nichts anderes, als was wir schon oben als Bekanntes hingestellt haben: die Feststellung der Beschränktheit und Endlichkeit des menschlichen Geistes, der Unvollkommenheit der Auffassung und des Gedächtnisses.

Betrachten wir jedoch die Ergebnisse dieser Forschung des näheren, so tauchen im Rahmen des schon Bekannten eine Reihe neuer Gesichtspunkte und auch neuer Tatsachen auf und es scheinen sich uns für die logisch und ethisch vollkommenere Wertung der in ihren großen Zügen nicht unbekannten Fakta ganz neue Perspektiven zu öffnen.

Wohl ist es wahr, daß wir am Anfang des Beginns stehen. Die Arbeit, die durch das psychologische bezw. experimentelle Studium der Zeugenaussage bisher geleistet wurde und vielleicht in der allernächsten Zeit wird geleistet werden können, ist eine in erster Linie negative, destruktive.

Es stellt sich namentlich heraus, daß auch die Zuverlässigkeit normaler, intelligenter Individuen eine wesentlich geringere ist, als dies allgemein angenommen wird. Es stellt sich heraus, daß nicht nur Tage, Wochen, Monate nach einem erlebten Ereignisse, sondern sofort nach erfolgter Erfassung selbst recht wenig verwickelter Geschehnisse die Anzahl der über dieselben getanen, aufrichtig gemeinten, also unwissentlich falschen Aussagen eine recht beträchtliche ist.

---

[1]) Die Literatur der Psychologie der Aussage findet sich vom Jahre 1900 bis Anfang 1906 in 44 Nummern aufgezählt und bearbeitet in O. Lipmann's wertvollem Sammelbericht »Die Psychologie der Aussage« im Bd. 2 der »Philosophischen Wochenschrift und Literaturzeitung«. Seit Erscheinen des Lipmannschen Referates wurden veröffentlicht und stehen mit dem hier behandelten Thema im Zusammenhang: »Über Aussage und Wirklichkeit bei Imbezillen, verglichen mit norm. Schulkindern«, von M. Lobsien, in »Beitr. z. Psychologie der Aussage«, 1906, sowie Hampe, »Über den Schwachsinn, nebst seinem Berich. z. Psychologie der Aussage,« Braunschweig 1907. Vgl. ferner Larguier des Bancels, »La psychologie judiciaire,« L'Année Psychologique, 1906, S. 157 -232, sowie ebendaselbst, E. Caparède, »La psychol. judiciaire,« S. 275—302.

Es stellt sich heraus, daß wir selbst über dasjenige, was wir längere Zeit hindurch tagtäglich sehen, was unsere nächste Umgebung ist, falls wir darüber unvermutet Rechenschaft ablegen sollen, in unserem Gedächtnisse und unserer Reproduktion ungeahnte, große Lücken aufweisen und häufig der unbewußten Neigung nachgeben, diese Lücken durch anderwärts gesammelte Erfahrungen und Erlebnisse auszufüllen.

Auf die diesbezügliche Unzulänglichkeit unserer Aufmerksamkeit und auf die Fehlerquellen der Beobachtung hat, wenn auch in mehr populärer, aber deshalb durchaus nicht weniger wertvoller Weise, als einer der ersten wohl Alfred Lehmann in seinem Werke »Aberglaube und Zauberei etc.« ausführlich hingewiesen.[1])

Auch ich selbst habe mich vor der Entstehung des eigentlichen Aussagestudiums mit den Gesetzmäßigkeiten unserer Auffassungstäuschungen experimentell befaßt, wie dies übrigens vor mir schon Kron und Kraepelin[2]), Finzi[3]), Zeitler[4]), Erdmann u. Dodge[5]) und andere getan hatten.

Ich glaube, mit meinen diesbezüglichen Untersuchungen, die ich im Jahre 1901 in der Zeitschrift der ungarischen philosophischen Gesellschaft unter dem Titel »Über die Gesetzmäßigkeit der Irrtümer unserer Auffassung« und, mit Kontrollexperimenten ergänzt, im Jahre 1902 in der »Zeitschrift für Psychologie« etc. unter dem Titel: »Über die Hemmung gleichzeitiger Reizwirkungen, Beitrag zur Lehre von den Bedingungen der Aufmerksamkeit« veröffentlichte, einen Schritt nach vorwärts getan zu haben. Es war uns nämlich gelungen, durch eingehende Fehleranalyse die einheitliche Ursache einer ganzen Reihe von scheinbar verschiedenartigen Auffassungsfehlern aufzudecken und, dieses aufgedeckte Prinzip befolgend, bei intelligenten, normalen Versuchspersonen Irrtümer der Auffassung, deren Ort, relative Zahl und Qualität im voraus aus dem Prinzip deduziert werden konnte, tatsächlich experimentell hervorzurufen.

Doch ich will ihre Aufmerksamkeit, meine Herren, mit diesen, uns von unserem engeren Thema etwas ablenkenden Versuchen nicht weiter in Anspruch nehmen, um so weniger, als mir die vorgeschriebene Zeit kaum die konziseste Andeutung der Errungenschaften des Aussagestudiums sensu strictiori gestattet und wir uns sodann

---

[1]) Deutsch: Stuttgart, 1898, IV. Abschnitt, »Das menschliche Beobachtungsvermögen.«

[2]) Kraepelin, »Psychol. Arbeiten,« Bd. 2.

[3]) Ebendaselbst, Bd. 3.

[4]) Wundt, »Philos. Stud.« Bd. 16.

[5]) »Psychol. Untersuch. über d. Lesen,« 1898.

ohnehin mit Versuchen, die durch mich resp. unter meiner Direktive angestellt wurden, befassen müssen.

Die Mittel, welche die Aussageforschung zur Lösung der aufgeworfenen und von W. Stern (Breslau) am klarsten fixierten Fragen anwendet, sind recht verschiedene.[1])

Der eine Forscher, wie z. B. Prof. Liszt in Berlin, führt an seinem strafrechtlichen Seminar mit einigen eingeweihten und eingeübten Hörern eine in allen ihren Einzelheiten im voraus fixierte Szene auf, in welcher es sich um eine aus einer wissenschaftlichen Debatte entspringende Rauferei handelt, wobei der eine Täter am Ende aus Notwehr sogar zur Pistole greift, worauf sodann die nichteingeweihte Hörerschaft einem eingehenden Verhöre unterworfen und dasselbe nach bestimmten Gesichtspunkten der Analyse unterzogen wird.

Hier wird also eine wohl fingierte, aber dennoch lebende Szene, ein rasch verlaufendes Ereignis ins Bewußtsein der Zuschauer oder Hörer eingeführt und sodann die Umänderungen, die der objektive Reizkomplex in der subjektiven Auffassung und Erinnerung der das Ereignis Erlebenden erleidet, einer systematischen Analyse unterworfen.

Andere halten dafür, die Frage wäre vorderhand unter einfacheren Verhältnissen zu untersuchen, und unterwerfen daher Kinder und Jugendliche verschiedener Reife, sowie ungebildete und gebildete Erwachsene bezüglich denselben vorgezeigter Bilder, eines wohlbekannten Lokals, bezüglich Farben etc. einem eingehenden Verhöre, wo dann gleichzeitig auch die suggestive Beeinflußbarkeit der Untersuchten Gegenstand der Prüfung wird.[2])

Unter den bisherigen Untersuchungen tritt an die aufgeworfene Frage sowohl hinsichtlich der Ausbreitung, als auch vom Standpunkte der Aussageforschung am erschöpfendsten die Untersuchung W. Sterns an 61 Schülern heran. Die Technik sowie die allerbedeutendsten Ergebnisse derselben wollen wir in folgendem in kurzen Zügen schildern, um so mehr, als auch unsere eigene Versuchsserie ganz nach dem Muster der Sternschen Versuche durchgeführt wurde.

Das Wesentliche dieser Methode besteht darin, daß wir der Versuchsperson irgend ein nicht zu kompliziertes Bild, also eine einfache, ruhige Szene in einfachen Formen und Farben, wie z. B. das von Stern und auch von mir angewandte Bild: »Die Bauernstube« aus

---

[1]) S. Näheres in »Beiträge z. Psychol. d. Aussage,« Folge I und II, herausgegeben von W. Stern, Leipzig 1903—1906.

[2]) Die ersten diesbezüglichen Versuche hat wohl Binet angestellt. S. »Année psychologique.« 1900.

dem E. Waltherschen Anschauungsbilderbuche mit der Aufforderung vorlegen, dasselbe genau zu betrachten, da nachher über alle Details des Gesehenen Rechenschaft abgelegt werden soll. Das Bild wird der Versuchsperson genau eine Minute, eine recht lange Zeitdauer, die den meisten Untersuchten, besonders Kindern, überflüssig lange vorkommt, zur Betrachtung überlassen. Eine jede Untersuchung wird einzeln angestellt. Nach Ablauf der 60 Sekunden wird die Versuchsperson aufgefordert, all dasjenige, was sie am Bilde gesehen, zu erzählen; dieser Teil der Aussage ist der spontane Bericht. Demselben folgt sodann sofort das Verhör, bei welchem aus den Fragen, welche sämtliche Details des Bildes (Gegenstände, Personen, Handlungen, Lage, Farbe und Zahl derselben) in einem fertigen Fragebogen numeriert erhalten, diejenigen an die Versuchsperson gerichtet werden, bezüglich welcher eine entsprechende Angabe im spontanen Berichte nicht erfolgt ist. Nun enthält der Fragebogen außer den eben aufgezählten auch Fragen, die sich auf Dinge bezw. auf Details von Dingen, die am Bilde nicht abgebildet sind, beziehen; es sind dies die so leicht irreführenden, die Auffassung und Erinnerung beeinflussenden suggestiven Fragen, wie solche im Laufe von Verhören vom Verhörenden so häufig unwissentlich, eventuell auch absichtlich, falls derselbe voreingenommen ist, angewendet werden. Nach Verlauf der Untersuchung, die $^1/_4$—$^1/_2$ Stunde dauert, folgt die Wertung der Angaben des spontanen Berichtes sowie des Verhöres, indem nun festgestellt wird, wieviel richtige (+), unrichtige (—) und unsichere (?) Angaben, d. h. Einheiten in der Aussage des einzelnen Untersuchten, wieviel im Berichte, wieviel im Verhöre und insgesamt enthalten sind. Auf dieser Grundlage ist nun nicht nur eine Analyse der einzelnen, sondern eine möglichst gleichartige zahlenmäßige Vergleichung sämtlicher Aussagen möglich.

W. Stern stellte seine Untersuchungen an Kindern und Reifenden im Alter von 7 bis 18 Jahren an, wobei er nun auch den Einfluß des Alters und Geschlechtes auf die Richtigkeit der Aussage festzustellen versuchte.

Seine bedeutendsten Ergebnisse, die von verschiedentlichen Gesichtspunkten Wichtigkeit besitzen, teilen wir im folgenden, zum großen Teile im Wortlaute mit:

1. Unter sämtlichen positiven Angaben der Aussage (Gesamtangaben) war jede vierte falsch. 76%, d. h. $^3/_4$ ist der Gesamtdurchschnittswert der Aussagetreue.

2. Die Spontaneität des Wissens betrug 39%, d. h. $^2/_5$ aller richtig behaltenen Elemente des Bildes wurden spontan



genannt, $^3/_5$ mußten erst durch Fragen hervorgeholt werden. Der Fehlerprozentsatz des spontanen Berichtes betrug 6%, die Zuverlässigkeit 94%.

3. Der im Verhöre festgestellte Wissensbestand ist 59·4%, also auf $^3/_5$ der gestellten Fragen wurden die richtigen Antworten erteilt. Das Fehlerprozent des Verhöres betrug 33%, d. h. von allen positiven Angaben, die im Verhöre erzielt wurden, waren $^2/_3$ richtig, $^1/_3$ falsch.

Die Verhörsuntreue beträgt demnach 33%, d. h. das $5^1/_2$fache der Fehlerhaftigkeit des ungebundenen, spontanen Berichtes.

4. Selbst unter den für Stärke, Fülle und Frische des Erinnerungsinhaltes günstigsten Bedingungen vermag die Suggestivform der Frage grobe positiv-substantielle Verfälschungen der Aussage zu erzeugen, wie solche bei unsuggestiven Fragen kaum vorkommen. Die Beeinflußbarkeit der Auffassung, des Behaltens und der Reproduktion durch Suggestivfragen nimmt mit wachsendem Alter stark ab. Die Suggestibilität sinkt von 50% bei 7jährigen, auf 20% bei 15jährigen herab.

5. Die Angaben bezüglich der am Bilde befindlichen Personen sind im allgemeinen verläßlicher als diejenigen, die sich auf daselbst dargestellte Sachen beziehen.

Die Angaben bezüglich der Farben sind in höchstem Maße unzuverlässige; richtig beantwortet wurde im Verhöre nicht einmal die Hälfte der Farbenfragen (43·5%) und fast genau die gleiche Zahl wurde positiv falsch beantwortet. Im spontanen Berichte wurde von den auf Farben möglichen Angaben bloß 10% geliefert und hievon sind 17% fehlerhaft. Zahlenangaben sind ähnlich den Farbenangaben ebenso unzuverlässig wie dürftig. Sie haben eine gute Aussicht auf Richtigkeit nur, wenn bereits während der Beobachtung eine bewußte Zählung stattfand und das Zahlwort selber eingeprägt wurde. Dies ist aber der seltenere Fall. Meist tritt die Tendenz zur Zählung erst gegenüber den Elementen des Erinnerungsbildes auf. Da nun denselben zum großen Teile die Schärfe, Klarheit und Sicherheit fehlt, so tritt an Stelle der wirklichen Zählung die Schätzung und Deutung, die in allerhöchstem Maße der Fälschung unterliegen. Bezüglich der Handlungen von Personen sind die Angaben ziemlich günstig gestellt, was wohl mit der Einfachheit des Bildes bezüglich dieser Kategorie sowie mit der Länge der zur Verfügung stehenden Zeit und warscheinlich auch mit dem erhöhten

Interesse für Personen (siehe oben) zusammenhängt. Auch Raum- resp. Relationsangaben sind im allgemeinen recht verläßlich.

6. Der Grad des spontanen Interesses, der einer Kategorie zugewandt ist, ist mitbestimmend für den Grad der Korrektheit und Zuverlässigkeit, der den Angaben der Kategorie zukommt. Nach Stern sind nicht diejenigen Erinnerungselemente die zuverlässigsten, die den Sinnen, sondern diejenigen, die den Interessen — d. h. den vorherrschenden Willensrichtungen — am aufdringlichsten sind.

7. Das Wachstum der geistigen Leistungsfähigkeit ist mit der Altersentwicklung nicht absolut parallel, zeigt in seiner Kontinuität Unterbrechungen, indem Perioden raschen Fortschrittes von solchen langsamer Progression resp. vollen Stillstandes abgelöst werden. Die Periode des starken Fortschrittes fällt bei beiden Geschlechtern in die Zeit der Reife. Die Quantität der Leistungsfähigkeit wächst innerhalb der ganzen Schulzeit — auf gleiche Schwierigkeiten der zu leistenden Aufgabe bezogen — bloß um 50% und nimmt in den folgenden Jahren, d. h. nach dem 14.—15. Jahre überhaupt nicht mehr zu.

8. Bezüglich des Geschlechtes ergibt eine gleiche Erschwerung der Aufgabe entschieden ein Zurückbleiben in den Leistungen der Mädchen gegenüber denjenigen der Knaben. Auch die suggestive Beeinflußbarkeit ist bei den Knaben geringer als bei den Mädchen. Die Mädchen geben in ihren Aussagen mehr den persönlichen, die Knaben den sachlichen Momenten den Vorzug.

Recht interessant und wichtig sind auch die Zusammenstellungen Sterns über die Zuverlässigkeitskonstante der Aussage bei verschiedenem Versuchsmaterial und verschiedenen Forschern.

Werden für »normale« Verhörsfragen, d. h. für solche, welche weder durch den verlangten Inhalt noch durch die Form der Fragestellung besondere Schwierigkeiten boten, die von verschiedenen Autoren festgestellten Zuverlässigkeits- und Fehlerprozente nebeneinandergestellt, so ergibt sich folgende Übereinstimmung:

Experiment und Experimentator	Zuverlässigkeit	Fehlerprozentsatz
Verhör von 24 Schülern über eben gesehene Gegenstände (Binet)	73	27
Verhör von 12 Studenten und Studentinnen über ein Bild (Wreschner)	74	26

Experiment und Experimentator	Zuverlässigkeit	Fehlerprozentsatz
Verhör von 47 Schülern über ein Bild [Normalfragen] (Stern),		
nach Altersstufen gruppiert:		
Unterklasse	71·5	28·5
Mittelklasse	67·5	32·5
Oberklasse	76·5	23·5
Präparanden	73	27
Seminaristen	78	22
Dieselben nach Rangstufen gruppiert:		
gute Schüler	71	29
mittlere Schüler	73	27
schlechte Schüler	69	31
Geschlechter:		
Knaben	73·5	26·5
Mädchen	70·3	29·7
Verhör von 5 Arbeitern über einen Vorgang (Lipmann)	81	19
Verhör von 5 Arbeitern über eine Örtlichkeit (Lipmann)	78	22
Verhör von 24 Studenten über eine Örtlichkeit (Stern)	80	20

Demgemäß formuliert Stern das Ergebnis: »Aussageleistungen gleichmäßiger subjektiver Schwierigkeit gehorchen dem Weberschen Gesetze; bei verschiedener Quantität der Leistungen, ja zuweilen selbst unter recht verschiedenen anthropologischen und objektiven Bedingungen bleibt das Verhältnis der falschen Angaben zur Gesamtheit der positiven Angaben im Durchschnitte ziemlich konstant.

So liegt die Fehlerkonstante für den spontanen Bericht über einen unmittelbar vorher mit Aufmerksamkeit gesehenen, nicht schwierigen Tatbestand um etwa 6% herum, die Fehlerkonstante für ein Verhör mit »Normalfragen« zwischen 20—30%.«

Angesichts eines derartigen, bei normalen Individuen die deutlichen Spuren eines gesetzmäßigen Verhaltens aufweisenden Verhaltens liegt es wohl recht nahe, diese Art von Untersuchungen auch auf Gruppen pathologischer Individuen, also auf geistig Kranke oder geistig Schwache auszudehnen und den Einfluß der pathologischen Anlage auf den spontanen Bericht und auf das Verhör einer Prüfung zu unterwerfen, wie dies seitens der Aussageforschung in ihr Programm aufgenommen wurde.

Dieser Teil der Aufgabe muß selbstverständlich dem Psychiater zufallen.[1]) Und es ist wohl nicht überraschend, daß sich das Interesse des Psychiaters in erster Reihe nicht den geistig Verwirrten, den Verblödeten oder von Geburt an Idiotischen zuwenden wird, sondern eher den sogenannten Abnormen, den Psychopathischen und den leichteren Graden des intellektuellen Schwachsinns, bei denen der geistige Defekt nicht so hochgradig ist, daß er infolge seiner Auffälligkeit denjenigen, der mit dem defekten Individuum in Berührung kommt, überaus leicht auf die intellektuelle Rückständigkeit aufmerksam machen würde.

Ein derartiges, meiner Ansicht nach weder psychologisch noch psychiatrisch-forensisch uninteressantes Material stand mir als Leiter des psychologischen Laboratoriums an den königlichen heilpädagogischen Instituten und Facharzt der staatlichen Hilfsschule in Form des Schülermaterials genannter Schule zur Verfügung. In dieser Hilfsschule erhalten die infolge ungleicher oder verspäteter geistiger Entwicklung, infolge von Nerven- und Hirnerkrankungen den Anforderungen der normalen Volksschule nicht entsprechenden, sogenannten schwachbefähigten Schulkinder einen ihrer minderwertigen körperlich-geistigen Konstitution entsprechenden, ihrer leichter ermüdbaren Aufmerksamkeit und ihren sonstigen Schwächen mehr angepaßten heilpädagogischen Unterricht. In höherem Grade Schwachsinnige oder gar Idioten werden hier nicht aufgenommen, sondern nur sogenannte Debile, deren geringerer Teil nach einigen Jahren Unterricht in die Volksschule überzutreten und sich nun daselbst zu behaupten vermag, während der größere Teil nach absolvierter Hilfsschule auf Grund der in der Schule erlangten Kenntnisse und Handfertigkeiten sein Leben als Handlungs- oder Handwerkerlehrling zu fristen vermag, wobei er noch längere Zeit durch die Schule womöglich beaufsichtigt wird.

Diese Schule hat nunmehr (1904) fünf Klassen und wurden die mitzuteilenden Untersuchungen an den Schülern der beiden obersten Klassen vorgenommen. Diejenigen, die in die 3., 4., 5. Klasse hinaufgeklommen sind, verfügen zumeist über einen nahezu normalen Wortschatz, zum Teil über eine ziemlich bedeutende Redelust und Sprechgeschicklichkeit, können also dasjenige, was sie zu sagen haben, mit genügender Geschicklichkeit in Worte kleiden, lesen und schreiben mehr minder leidlich, manche auch fließend und verraten zumeist

---

[1]) S. die Arbeiten Sterns, Sommers, Cramers etc. in »Beiträge zur Psychologie der Aussage.« Folge I und II, 1903—1906. — Ferner Sommer, »Die Forschungen zur Psychologie der Aussage«, Jurist.-psychiatr. Grenzfragen, II.

bloß beim Rechnen und bei den eine Abstraktion erfordernden geistigen Funktionen recht rasch die nicht mehr physiologische Schwäche ihres Geistes. Ihrer überwiegenden Mehrzahl nach konnten sie mit genügender Genauigkeit ihren Namen, ihr Alter, ihre Wohnung, Beschäftigung des Vaters, zumeist auch den vollen Namen ihrer Mutter angeben, die Wochentage und Monate herzählen, von zehn angefangen bis null, wenn auch langsamer als Normale rückwärts zählen, kannten sich in Ort und leidlich in der Zeit aus und, da es sich recht sichtlich der Mehrzahl nach um Kinder resp. Jugendliche aus den ärmsten Ständen handelt, würde ohnehin kaum jemand, der mit ihnen in Berührung kommt, besondere Schulkenntnisse von denselben verlangen. So mancher von ihnen kombiniert auch recht gut. Gerade dieser Tage kam es vor, daß ein Schüler der vierten Hilfsschulklasse, mit der Ebbinghausschen Ergänzungsmethode untersucht, in einem Texte, in welchem teils einzelne Buchstaben, teils Silben, aber auch ganze Worte ausgelassen und mittels Kombination aus dem Texte vor und hinter der Lücke zu ergänzen waren, entschieden flüssiger und richtiger kombinierte als einige normale, als mittelmäßig bezeichnete, Schüler der dritten Volksschulklasse. Dagegen vermag dieser Schwachbefähigte, der zweisilbige Worte aus sechs Buchstaben in $^1/_4$ Sekunde in ihrer Mehrzahl mit Leichtigkeit richtig erfaßt, der sich recht gewandt auszudrücken versteht, und auf dessen Antlitz der Schwachsinn seine Merkmale durchaus nicht eingeprägt hat, trotz seines Alters von zwölf Jahren und trotz vier Jahren heilpädagogischen Unterrichts, nicht zu sagen, wieviel $2 + 4$ ist, d. h. er ist nicht im stande, Funktionen innerhalb des Zehnerzahlenkreises zu lösen.

Nachdem wir uns mittels Voruntersuchungen an Normalen und auch einigen Schwachbefähigten in die Sternsche Methodik gehörig eingeübt hatten, untersuchten wir mittels derselben Methode und mit dem von Stern benützten Bilde die Zöglinge der vierten und fünften Klasse, bei welchen Untersuchungen mir die in die Methodik vollkommen eingeübten stud. med. Frl. Margit Révész und stud. phil. Frl. Else Neumann behilflich waren. Die Zahl der untersuchten Kinder war insgesamt 30, davon vier 11, acht 12, vier 13, neun 14, drei 15, eines 16 und eines 17 Jahre alt; davon 21 Knaben, 9 Mädchen. Die Untersuchungen erfolgten am Vormittag, zumeist zwischen 10—11 Uhr im psychologischen Laboratorium, wo die Kinder zur Untersuchung schon früher gewesen waren.

Die Leistungen der untersuchten Schüler ergeben sich aus nachfolgender Tafel:

Tabelle I. Die Aussage der Schwachbefähigten.

	Alter, Geschlecht	A. Spontane Angaben		B. Verhörangaben auf Hilfsfragen: a) Antworten auf Normalfragen			b) auf Farbenfragen			c) auf Suggestivfragen			d) Summe der Verhörangaben			C. Summe sämtlicher Angaben = A. und B.		
		r	f	r	f	u	r	f	u	r	f	u	r	f	u	r	f	u
1.	11 K	17	2	28	15	1	8	8	2	3	5	1	39	28	4	56	30	4
2.	11 K	10	1	27	17	—	3	13	1	4	8	—	34	38	1	44	39	1
3.	11 K	5	2	28	16	6	5	9	—	2	13	1	35	38	7	40	40	7
4.	11 K	8	—	32	26	—	4	14	—	1	14	—	37	54	—	45	54	—
5.	12 M	11	1	32	11	2	6	8	3	3	8	—	41	27	5	54	25	5
6.	12 K	16	1	33	4	3	6	8	3	3	3	—	42	20	6	58	21	6
7.	12 K	14	—	23	12	2	5	9	1	2	10	—	33	24	3	47	24	3
8.	12 K	3	3	23	15	1	4	10	—	5	3	2	29	35	3	32	38	3
9.	12 M	15	6	30	11	4	6	4	1	8	2	—	44	17	5	59	23	5
10.	12 K	14	—	25	14	—	7	2	3	6	4	—	38	20	3	52	20	3
11.	12 M	13	1	40	7	6	4	12	—	8	4	—	52	23	6	65	24	6
12.	12 K	10	3	21	20	5	3	8	1	2	14	—	26	42	6	36	45	6
13.	13 M	23	2	33	9	2	6	12	—	6	4	—	45	25	2	68	27	2
14.	13 M	7	3	27	24	1	5	5	6	6	3	2	38	32	9	45	35	9
15.	13 K	14	—	20	17	2	9	12	—	5	6	—	34	35	2	48	35	2
16.	13 K	15	—	20	12	4	3	2	8	5	3	2	28	17	14	43	17	14
17.	14 M	6	7	35	15	2	7	8	—	1	9	—	43	32	2	49	29	2
18.	14 K	16	9	14	12	4	2	4	1	3	3	2	19	19	7	35	32	7
19.	14 K	18	1	23	9	—	10	6	—	4	4	1	38	19	1	56	20	1
20.	14 K	16	3	37	10	5	4	8	4	—	6	3	41	24	12	57	27	12
21.	14 K	10	2	33	12	2	4	10	—	3	5	1	40	27	3	50	29	3
22.	14 K	11	—	28	18	3	7	2	2	1	11	1	36	31	6	47	31	6
23.	14 K	11	1	32	10	4	5	9	—	9	—	—	40	19	4	57	20	4
24.	14 K	10	—	27	13	4	4	11	—	8	3	—	39	27	4	49	27	4
25.	14 K	15	1	32	6	8	5	4	2	4	4	4	41	14	14	56	15	14
26.	15 M	10	—	31	13	3	6	8	1	2	9	1	39	30	5	49	30	5
27.	15 M	14	1	34	9	3	4	8	3	4	4	3	42	21	9	56	22	9
28.	16 K	1	3	22	17	15	2	11	1	1	9	1	25	37	17	26	40	17
29.	16 K	4	4	37	18	1	3	13	2	1	9	—	41	40	3	45	44	3
30.	17 M	14	2	19	18	6	2	9	1	2	6	1	23	33	8	37	35	8
		11·7	2·0	28·0	13·7	3·3	4·9	8·2	1·5	3·7	6·2	0·9	36·9	28·1	5·7	48·6	30·1	5·7
		13·7		44·7			14·6			10·8			70·7			84·4		

r = richtig, f = falsch, u = unbestimmt.

Vergleichen wir nun unsere Gesamtresultate mit denjenigen, die W. Stern mit derselben Methode an normalen Kindern und Jugendlichen gewonnen, so ergibt sich folgende Tabelle:

Tabelle II. Vergleich mit den Normalen.

	A. Spontaner Bericht		*B.* Summe der Angaben im Verhöre [Tab. I., *B. d*)]			*A.* und *B.* Angaben im Berichte und Verhöre			Summe der Angaben	Treue der Gesamtangabe $\frac{r}{r+f}$ in Prozent
	r	f	r	f	u	r	f	u		
a) Bei Normalen nach Stern (Durchschnitt)	23·6	1·4	34·6	17·3	6·6	58·2	18·7	6·6	83·5	75·5
b) Bei Schwachbefähigten	11·7	2·0	36·9	28·1	5·4	48·6	30·1	5·7	84·4	61·7

Betrachten wir nun in erster Reihe die Summe der Angaben, so ergibt sich eine für den ersten Moment höchst überraschende Übereinstimmung mit dem Werte der Sternschen Untersuchung. Die von ihm erhaltene Gesamtzahl ist 83·5; die von uns erhaltene 84·1. Diese Übereinstimmung kann nur ein Ergebnis der identischen Methode, des identischen benützten Bildes und des genau von Stern übernommenen Fragebogens sein.

Zeigte sich in der Zahl der Gesamtangaben eine solche auffallende Kongruenz, so weichen die Werte der beiden untersuchten Gruppen, der Normalen und Schwachbefähigten, voneinander bedeutend ab, sobald wir in die Einzelwertung der Resultate eingehen.

a) Bezüglich der Gesamtaussage ergibt sich in Prozenten ausgedrückt:

	r	f	u
bei den Normalen (Stern)	70·0	22·0	8·0%
bei den Schwachbefähigten	57·8	35·8	6·4%

Die falschen Angaben überragen bei den Schwachbefähigten diejenigen der Normalen um mehr als die Hälfte des Prozentwertes der letzteren.

Wenn wir unsere Werte mit denjenigen der jüngsten Altersklasse Sterns vergleichen, mit den 7jährigen nämlich, so ergibt sich

	r	f	u
bei den durchschn. 7jährigen Normalen Sterns	61·4	29·0	9·6%
bei den (durchschn. 13jährigen) Schwachbefähigten	57·8	35·8	6·4%

Wir sehen also, daß selbst die Auffassungs- und Wiedergabefähigkeit des normalen siebenjährigen Schulkindes und ihrer Zuverlässigkeit diejenige des ungefähr doppelt so alten schwachbefähigten Schulkindes bedeutend übertrifft.

b) Bezüglich des Berichtes, d. h. der spontanen Angaben, zeigt sich folgender Unterschied:

	Gesamtzahl der spontanen Angaben:	hievon: r	f
bei den Normalen (Stern)	25·5	24·0 (94%)	1·5 (6%)
bei den Schwachbefähigten	13·7	11·7 (85·4)	2·0 (14·6%)

Demnach zeigt sich die Spontaneität der Aussage, d. h. die Reproduktionsfähigkeit ohne Hilfsfragen, bei den Normalen unter angegebenen Umständen um 45% größer als bei den Schwachbefähigten und auch die Zuverlässigkeit der spontanen Erinnerung und Wiedergabe ist bei den Normalen um mehr als das doppelte besser als bei den Schwachbegabten.

Die Gesamtzahl der spontanen Angaben entspricht ungefähr derjenigen der 7jährigen Schüler Sterns (13·9), doch verteilt sich bei denselben diese Zahl ebenso wie beim Durchschnitte sämtlicher Schüler in 94% richtige und 6% falsche Angaben, indem die relative Zuverlässigkeit des spontanen Aussagens bei Sterns Versuchen gegenüber allen Altersstufen von 7 bis 17 Jahren fast völlige Indifferenz zeigt.

c) Bezüglich des Verhöres, d. h. der Aussage mit Benützung von Hilfsfragen, ist zu bemerken, daß der Fragebogen insgesamt 88 Fragen umfaßt, von welchen 76 sich auf tatsächliche, zwölf auf am Bilde nicht oder anders vorhandene Einzelheiten beziehen. Die letzteren sind die Suggestivfragen, die, um nicht bemerkt zu werden, unter die übrigen vermengt sind. Z. B.: »Ist nicht auch ein Ofen im Zimmer?« (Tatsächlich ist keiner da.) oder: »Hat die Frau nicht schwarze Haare?« (Tatsächlich ist sie am Bilde blond).

Daß nun beim Verhöre die Schwachbegabten mehr Antworten gaben als die Normalen, ist recht verständlich, da eben an die ersteren infolge der geringeren Zahl ihrer spontanen Angaben bedeutend mehr Fragen gestellt werden mußten, die Schwachbefähigten aber auf die allermeisten Fragen irgend eine Antwort gaben. Und zwar ist die

	Gesamtzahl der Angaben beim Verhöre:	hievon: r	f	u	Zuverlässigkeit $\frac{r}{r+f}$:
bei den Normalen (Stern)	58·5	59	29	12%	67·0%
bei den Schwachbefähigten	70·7	52	40	8%	56·5%

Der Mangel an spontaner Erinnerung wird also bei den Schwachbefähigten durch den Reichtum der Erinnerungen auf Hilfsfragen quantitativ ersetzt. Dagegen besteht das Übergewicht bloß bezüglich des Umfanges der Aussage, nicht aber bezüglich ihrer Zuverlässigkeit, die gegenüber derjenigen des Normalen recht rückständig ist (ungefähr 84% derselben).

Nun sollen nach Stern die eigentlichen Normalfragen von den schwierigeren Fragen, die sich auf die Farben des Bildes beziehen, also den Farbenfragen, sowie von den fälschenden Suggestivfragen getrennt werden, wie dies in Tabelle I auch geschehen ist.

Bezüglich der Farbenfragen stellt sich der Vergleich folgendermaßen:

	Gesamtzahl der Farbenangaben auf Hilfsfragen:	hievon: r	f	u	Zuverlässigkeit $\frac{r}{r+f}$:
bei den Normalen (Stern)	?	43·5	41·0	15·5%	51·2
bei den Schwachbefähigten	14·6	33·6	56·2	10·2%	37·4

Während also bei den Normalen die richtigen Antworten 43·5 und die unrichtigen fast genau so viel ergeben, ist bei den Abnormen die Zahl der richtigen Aussagen auf Farbenfragen bedeutend geringer und die Zahl der falschen noch bedeutend größer, da bei den Abnormen die Zahl der unbestimmten Antworten um die Hälfte geringer ist.

Bezüglich der Suggestivfragen ergibt der Vergleich folgendes:

	Gesamtzahl der Angaben:	hievon: r	f	u	Treue (%) $\frac{r}{r+f}$:
bei den Normalen (Stern)	11·1	59·0	25·0	16·0%	71·0
bei den Schwachbegabten	10·8	34·0	56·0	10·0%	37·7

Wie ersichtlich, ist gerade bei den Aussagen auf die das Verhör beeinflussenden Fragen der Unterschied zwischen Normalen und Abnormen der auffallendste. Die Prozentzahl der richtigen Antworten auf suggestive Fragen ist bei den Schwachbefähigten fast um die Hälfte geringer, die Zahl der positiv falschen beträgt mehr als das Doppelte und die Treue im allgemeinen ungefähr die Hälfte der Prozentzahl der Normalen.

Die diesbezüglichen Untersuchungen Sterns an verschiedenen Altersgruppen ergeben meiner Auffassung nach, daß gegenüber suggestiver Beeinflussung mittels entsprechender Verhörsfragen auch der Geist des im Alter unter 14 Jahren befindlichen Kindes als physiologisch schwach zu betrachten ist.

So ist nach Stern die Zahl der mittels beeinflussenden Fragen erzeugten falschen Antworten bei den 7jährigen normalen Kindern 44%, bei den 10jährigen 35%, bei den 14jährigen 14%, bei den 15—18jährigen 8·5%. Wie wir eben gesehen, ist die Prozentzahl der falschen Angaben unserer im Mittel 13 Jahre alter schwachbefähigter Schüler auf Suggestivfragen noch bedeutend größer als diejenige der 7jährigen normalen Versuchspersonen Sterns. Im ganzen war die Zahl der von Schwachbefähigten auf insgesamt 304 beeinflussende Fragen erteilten falschen positiven Antworten 169.

Nehmen wir hingegen ausschließlich die leichteren, d. h. die sogenannten Normalfragen, so ergibt der Vergleich folgendes:

	Summe der Angaben auf normale Verhörsfragen:	hievon: r	f	u	Treue $\frac{r}{r+f}$:
Normale (Stern)	?	66	26	8%	72·7%
Schwachbefähigte	44·7	62·7	30·6	6·7%	67·2%

Hier, d. h. bei den Normalfragen, ist nun der Unterschied gegenüber den Normalen in keiner Richtung ein auch nur annähernd so beträchtlicher als bei sonstigen Vergleichen.

Eine bisher unbetonte Tatsache, die sich ausnahmslos in sämtlichen bisher angeführten Tabellen feststellen läßt, ist diejenige, daß die Zahl (Prozentzahl) der unbestimmten Angaben bei den Normalen stets größer ist als bei den Schwachbegabten.

Zahl der unsicheren Angaben aus der

	Gesamtaussage:	Zahl der Gesamtangaben beim Verhöre:	Zahl der Farbenfragen:	Zahl der Suggestivfragen:	Zahl der Normalfragen:
Normale (Stern)	9·6	12·0	15·5	16·0	8
Schwachbefähigte	7·2	8·0	10·2	10·0	6·7

Je schwerere Anforderungen die Angabe an den Untersuchten stellt, um so mehr scheint im allgemeinen die Zahl der unbestimmt lautenden Aussagen zuzunehmen. Doch äußert sich die Unentschiedenheit, der Zweifel an der Richtigkeit einer positiven oder negativen Aussage bei den Normalen durchweg in höherem Grade als bei den Abnormen. Die Antwort »ich weiß nicht« ist bei den Normalen recht häufig nicht das bloße Signal einer mangelnden Reproduktion, sondern das Resultat eines längeren Schwankens zwischen aufsteigenden, aber das Wiedererkennungsgefühl nicht erweckenden Reproduktionen. Beim geistig Schwächeren erfolgt nun die Reproduktion recht oft auch ohne die Kontrolle des Wiedererkennens, d. h. der Identifikation; es genügt — und zwar je tiefer die geistige Schwäche,

um so mehr —, die erste beste mit der Ausgangsvorstellung verknüpfte Assoziation und dieselbe wird nach mehr oder weniger Zögern und Bedenken ausgesprochen. Besonders scheint eine jede Frage schon an und für sich als Suggestion für irgend eine Antwort und zwar positiver Art zu wirken, während die Antwort »ich weiß nicht«, falls dieselbe nicht als bloße bequeme Ausflucht dient, schon einen gewissen höheren Grad der Überlegung fordert.

Von größerem, obwohl mehr psychophysiologischem Interesse wäre noch die Untersuchung bezüglich des Einflusses von Alter und Geschlecht auf die Aussage der Schwachbefähigten.

Obwohl nur Schüler zweier Klassen zur Untersuchung herangezogen waren, schwankte das Alter derselben zwischen 11—17 Jahren.

Eine Untersuchung des Einflusses des Alters ließ sich hier am natürlichsten in der Weise durchführen, daß die Schüler nach ihrem Alter in drei Gruppen, und zwar in die Altersgruppen von 11 bis 12 Jahren, von 13 bis 14 und von 15 bis 17 Jahren eingeteilt wurden.

Tabelle III. Einfluß des Alters.

Altersgruppen von	*A.* Bericht: Spontane Angaben		*B.* Verhör: 1. Aussagen auf Normalfragen			2. Aussagen auf Farbenfragen			3. Aussagen auf Suggestivfragen			4. Summe der Aussagen			*C. A.* und *B.* Gesamtangaben in Bericht und Verhör		
	r	f	r	f	u	r	f	u	r	f	u	r	f	u	r	f	u
a) 11 bis 12 Jahren 12 Kinder	11·3	1·7	28·5	14·0	2·5	5·1	8·7	1·2	3·9	7·3	0·3	37·5	30·5	4·0	48·8	32·2	4·0
b) 13 bis 14 Jahren 13 Kinder	13·2	2·2	27·7	12·8	3·2	5·5	7·2	1·8	4·2	4·7	1·2	37·5	24·7	6·1	50·8	26·9	6·2
c) 15 bis 17 Jahren 5 Kinder	8·6	2·0	28·6	15·0	5·6	3·4	9·8	1·6	2·0	7·4	1·2	34·0	32·2	8·4	42·6	34·2	8·4

Aus obiger Tabelle läßt sich nun ein zweifelloser Einfluß des Alters auf die Aussageleistung feststellen. Infolge des aus der Tabelle sofort ersichtlichen Verhaltens der drei Altersgruppen ist es zweckmäßig, erst auf die Gruppe *a* und *b* und sodann gesondert auf die Gruppe *c* einzugehen. Vergleichen wir nämlich die Altersgruppen von 11 bis 12 und die von 13 bis 14 Jahren, so zeigt sich ein Einfluß des Alters in dem Sinne, daß derselbe im spontanen Berichte sowie in den Aussagen auf schwerere, also auf Farben- und besonders auf Suggestivfragen, ferner auch bei der

Summe der Gesamtangaben einesteils die Zahl der richtigen Angaben erhöht, anderseits diejenige der falschen Angaben vermindert, also mit dem zunehmenden Alter der Umfang sowie die Zuverlässigkeit der Leistung eine entschieden bessere wird. Bezüglich der leichten Normalfragen ist der Unterschied weniger deutlich, indem die Zahl der richtigen Angaben fast gleich, sogar für die zweite Altersklasse um ein geringes kleiner, die Zahl der falschen Angaben jedoch wiederum bei den älteren Schülern deutlich weniger vertreten sind. Dieses Verhalten der Werte bei den Normalfragen kommt sodann auch darin zum Ausdrucke, daß die Summe der richtigen Angaben beider Gruppen beim Verhöre fast identisch ist, wohingegen die Summe der falschen Verhörsangaben bei der jüngeren Altersklasse bedeutend größer als bei den Reiferen ist.

Bezüglich der Anzahl der unsicheren Angaben läßt sich feststellen, daß dieselbe bei der reiferen Altersklasse durchweg deutlich größer ist, was auf eine mit dem Alter wachsende Selbstkontrolle hinzuweisen scheint und eine Bestätigung unserer oben geäußerten Auffassung ist, nach welcher nämlich die durchweg überlegene Zahl der unbestimmten Angaben der Normalen gegenüber derjenigen der Schwachbefähigten ein Ausdruck der mangelhaften Selbstkontrolle der letzteren ist.

Höchst auffällig ist nun das im allgemeinen rechtbeträchtliche Abfallen der Leistung vom 15. bis 17. Lebensjahre. Eine Ausnahme bildet hier wiederum nur die Gruppe der Normalfragen, innerhalb welcher die Zahl der richtigen Aussagen bei allen drei Altersgruppen fast die nämliche ist. Doch ist auch innerhalb dieser Rubrik die Zahl der falschen Angaben höher als bei den jüngeren Gruppen.

Der Wertabfall der Leistung der ältesten Gruppe äußert sich aber nicht so sehr in dem Anwachsen der Zahl der falschen spontanen- und Verhörsangaben als vielmehr in der Abnahme der richtigen Aussagen, so beim Berichte, bei den Farben- und Suggestivfragen. Parallel mit diesem Umstande ist die Zahl der unbestimmten Reaktionen bei der dritten Altersgruppe zumeist größer als diejenige der beiden jüngeren, in jedem Falle größer als diejenige der jüngsten Altersgruppe. Die Zunahme der falschen Reaktionen ist keine auffallende, entspricht vielmehr zumeist einem Rückfalle auf das Niveau der jüngsten Altersgruppe.

Wohl handelt es sich innerhalb dieser Gruppe bloß um fünf Individuen. Doch sind, wie dies Tabelle I deutlich zeigt, die Angaben derselben, von den richtigen Angaben des spontanen Berichtes abgesehen, nicht übermäßig schwankend und lassen ihre Wertabnahme

gegenüber den übrigen 25 Werten, besonders bei den richtigen Antworten auf die schwereren Farben- und Suggestivfragen ohne weiteres erkennen, sowie auch die Zunahme der unbestimmten Angaben gegenüber den beiden jüngeren Gruppen deutlich erkennbar ist.

Also scheint es aus den gewonnenen Zahlen feststellbar, daß bei den leicht Schwachsinnigen der verbessernde Einfluß der Altersreife ungefähr mit dem 14. Lebensjahre sein Ende erreicht, daß vom 15. Jahre an ein Sinken der Spontaneität, ein Rückfall der Aussagefähigkeit auf das Niveau des 11—12jährigen Alters sich einstellt, daß aber eine Besserung auf dem Gebiete der Selbstkontrolle eintritt, der zufolge der Hang zur leichten Angabe beliebiger, auftretender Reproduktionen abnimmt und eine gewisse Zurückhaltung an Stelle des Leichtsinnes in den Äußerungen der Untersuchten auftritt.

Eine fernere Frage von bedeutendem Interesse ist endlich der Einfluß des Geschlechtes auf die Aussageleistung.

Hierüber gibt zahlenmäßig die folgende Tabelle Aufschluß:

Tabelle IV. Einfluß des Geschlechtes.

	A. Bericht		*B.* Verhör												*C.* [*A.* und *B.*] Gesamtangaben von Bericht und Verhör		
			1. Normalfragen			2. Farbenfragen			3. Suggestivfragen			4. Gesamtangaben beim Verhöre					
	r	f	r	f	u	r	f	u	r	f	u	r	f	u	r	f	u
Knaben	11·3	1·7	26·9	13·9	3·3	4·9	8·2	1·5	3·5	6·5	0·9	35·3	28·6	5·7	46·6	30·3	5·7
Mädchen	12·6	2·5	31·2	13·0	3·2	5·1	8·2	1·7	4·4	5·5	0·8	40·7	26·7	5·7	53·3	29·2	5·7

Wie ersichtlich, ergibt sich — mit einziger Ausnahme der falschen Angaben im spontanen Bericht — durchweg eine sowohl ihrer Quantität als auch ihrer Zuverlässigkeit nach bessere Leistung der Mädchen zu Ungunsten der Knaben. Dieses Ergebnis stimmt mit den Resultaten Sterns über den Einfluß des Geschlechtes nicht überein und fordert daher zur näheren Prüfung auf.

Vergleichen wir aus Tabelle I die Rubrik der Summe der Verhörsfragen bei Knaben und Mädchen, so ergibt sich, daß von den neun Mädchen viere mehr als 42 richtige Angaben (43—52) gemacht haben, während bei den 21 Knaben 42 (einmal vertreten) die höchste Zahl der richtigen Angaben war. Hingegen war bei den Mädchen das Maximum der falschen Angaben 33, während bei den Knaben sieben Werte (38—40) dieses Maximum überragten. Nehmen wir die

Summe der Bericht- und Verhörsangaben zusammen (Rubrik A + B), so zeigt sich bei den Knaben als Maximum der richtigen Angaben 58, bei den Mädchen, obwohl ihre Zahl nicht ein Drittel der Zahl der Knaben ist, drei Werte über 58 (59—68); hingegen war die höchste Zahl der falschen Angaben bei den Mädchen 39, während bei den Knaben fünf (von 40 bis 54) die Zahl übertreffen.

Es sind sonach nicht einzelne große Werte, die bei der relativ geringen Zahl der untersuchten Mädchen vielleicht die Mittelzahlen zu Ungunsten der Knaben beeinflussen, sondern durchweg zeigt sich die Gruppe der Mädchen derjenigen der Knaben überlegen.

Übrigens ist noch ein Umstand vorhanden, der für die Überlegenheit der geistigen Fähigkeiten der untersuchten Mädchen gegenüber den Knaben spricht. Und zwar ist dies der Schulausweis über den Fortschritt in den einzelnen Gegenständen, den die Schüler im Juni 1905 erhielten. Reihen wir sämtliche Schüler ihrer im Zeugnis ausgewiesenen Befähigung nach in eine Wertskala, so nehmen in derselben — mit 1 den größten Wert, mit 30 den kleinsten verstanden — die neun Mädchen den 1., 2., 7., 11., 14., 18., 19, 20., 21. Platz ein, d. h. die beiden besten Plätze sind durch Mädchen, sämtliche neun letzten Plätze durch Knaben besetzt.

Daß dies nun eine allgemein gültige Gesetzmäßigkeit wäre, daß also die Aussage schwachbefähigter Mädchen durchweg zuverlässiger wäre als diejenige gleichaltriger Knaben, wollen wir trotz alledem noch nicht als erwiesen betrachten, obwohl wir keine äußeren Umstände kennen, die uns dieses Verhalten erklären könnten. Außer es wäre der Fall, daß Lehrer und Eltern den in der Schule nicht vorwärts kommenden Mädchen gegenüber schon bei geringeren Defekten die Notwendigkeit der Übersetzung in die Hilfsschule als gegeben fänden, als dies gegenüber den Knaben der Fall ist.

Jedenfalls ist das geistige Übergewicht der Mädchen in unseren Versuchen über allen Zweifel erhaben feststellbar.

* * *

So sind wir denn, meine Herren, am Ende unserer Analyse der Aussagefähigkeit des leicht schwachsinnigen Kindes und Jugendlichen und der Vergleichung dieser Ergebnisse mit den an Normalen gewonnenen Resultaten Sterns angelangt.

Was sich, abgesehen von der rein psychologischen und psychophysiologischen Bedeutung dessen, was wir soeben vernommen, für uns als sicher feststellen läßt, ist jedenfalls der bedeutend geschwächte Umfang, die höchst verminderte Zuverlässigkeit und die außerordentlich bedeutende Beeinfluß-

barkeit der Aussagefähigkeit der leicht schwachsinnigen Kinder und Jugendlichen.

Die Frage ist nun des weiteren, ob es sich hier bloß um die experimentelle Feststellung einer Tatsache handelt, die mehr oder minder bekannt war oder die man sich ja hätte denken können,[1]) — oder aber ob die aufgeworfene und geprüfte Frage, die nunmehr auch ihre experimentelle Bestätigung gefunden, auch eine praktische und nun nach ihrer Bestätigung gesteigerte praktische Bedeutung besitze?

Ich dächte, ja. — Sie, meine Herren, wissen ebenso genau als ich, daß von Kindern oder Halberwachsenen erhobene Beschuldigungen, Anklagen, sowie allem Anscheine nach unwissentlich falsche, aber beeinflußte Zeugenaussagen unreifer Individuen in mehr als einem Falle als Grundlage aufsehenerregender Prozesse dienten. Daß nun die Aussage der Kinder und Jugendlichen bezüglich ihrer Zuverlässigkeit gewissen schwerwiegenden Bedenken begegnet, wurde durch Sterns Untersuchungen entsprechend beleuchtet. Ein besonderes Verdienst dieser Untersuchungen ist der Nachweis derjenigen Momente und Bedingungen, bezüglich welcher die Aussage, da besonders leicht falsch, besonderer Vorsicht in ihrer Abwägung und Wertung bedarf. Nun haben aber meine Untersuchungen erwiesen, daß in Zuständen leichter pathologischer Schwachbegabung, deren Äußerungen so flüchtig und gering sein können, daß der Laie, auch der geübte Richter dieselbe im Rahmen einer Gerichtsverhandlung nicht zu erkennen vermag, die Aussagefähigkeit eine äußerst verminderte, in ihrer Zuverlässigkeit noch tief unter derjenigen der normalen Kinder und Jugendlichen stehende ist. Besonders ist es wiederum das Verhör, welches eine auffällige Beeinflussung der Aussage der Schwächerbegabten verursacht, und es ist insbesondere die äußerst abnorme Beeinflußbarkeit durch absichtlich bestimmende Fragen, die sich experimentell zweifellos nachweisen ließ.

Es darf nicht vergessen werden, daß bei unseren Versuchen gewisse, beim normalen Zeugenverhöre recht häufig eine Rolle spielende Faktoren, wie persönliches Interesse, Voreingenommenheit pro oder kontra, nachträgliche Fälschung der Auffassung durch fälschend beein-

---

[1]) In einer Ende 1906 erschienenen Arbeit über »Aussage und Wirklichkeit bei imbecillen etc. Schulkindern« stellt Lobsien und A. fast, daß die Imbecillen in der Aussage immer zuverlässiger wären, wo es sich um unmittelbare Rekonstruktion mechanischer Vorstellungsanordnungen handelt, — also ein kaum oder nicht erwartetes Resultat. Wo es sich in Lobsiens Versuchen um den unsrigen analoge Beobachtungen handelte, war hingegen auch das Resultat dem unsrigen analog. Vergl. »Beitr. z. Psychol. d. Aussage,« II, S. 67—88.

flußte Wiederauffrischung, Einschüchterung etc., sozusagen Gefühlsmomente; gänzlich ausgeschlossen waren.

Die Bedingungen für das Zustandekommen einer richtigen Aussage waren, mit Ausnahme der Suggestivfragen, die denkbar günstigsten. Daß nun die Auffassung und Reproduktion, d. h. die Aussage unter diesen Verhältnissen, eine dermaßen minderwertige und unzuverlässige war, sowie der Umstand, daß mit wachsender körperlicher Reife in vielen Beziehungen ein weiterer Rückfall in der Aussagefähigkeit der Schwächerbegabten einzutreten scheint, geben Anlaß zu schwerwiegenden Besorgnissen gegenüber eventueller Verwertung solcher Individuen als Zeugen.

Ist also die Zeugenaussage von Kindern und Halbwüchsigen überhaupt mit Bedacht und höchster Reserve aufzunehmen und besonders die hohe Suggestibilität derselben durch beeinflussende Fragen nie außer acht zu lassen, so muß von nun an dem geistigen Niveau der aussagenden Jugendlichen ein erhöhtes Interesse zugewendet werden, da die Zeugenschaft schwächerbegabter jugendlicher Individuen mit der Last physiologischer Unreife und pathologischer Minderwertigkeit doppelt beschwert ist.

Über Unterschiede in der Sprachaneignung auf natürlichem und künstlichem Wege.

Von Karl Baldrian in Wien XIX.

Bei allem ehrlichen Streben, die Sprache im Taubstummen so zu entwickeln oder besser gesagt entwickeln zu wollen, »wie sie das Leben im vollsinnigen Kinde erzeugt«, — wie unser allverehrter Altmeister F. M. Hill gesagt hat — ergeben sich in Wirklichkeit zwischen Leben und auch dem besten »naturgemäßen« künstlichen Sprachunterrichte doch gewaltige Unterschiede, die zum Nachteile jeder künstlichen Spracherwerbung ausfallen und welche die hiebei erreichten minderen Erfolge erklärlich machen.

Diese Unterschiede sind teils äußere, teils innere. Hier soll auf einige derselben näher eingegangen werden.

In dem hörenden Kinde entwickelt sich, durch äußere Anreize und inneren Trieb veranlaßt, Geist und Sprache von Anfang an ziemlich gleichmäßig und fast parallel einherschreitend.

Wenn auch das Sprechen-Lernen und -Können des hörenden Kindes manchmal verhältnismäßig länger auf sich warten läßt, als man meinen sollte, so schreitet doch das Verständnis



des gesunden hörenden Kindes für Sprache mit der geistigen Entwicklung gleichmäßig einher, eines das andere fördernd.

Das taubstumme Kind, das zu geistigem Leben nur durch die reale Welt der Dinge und Vorgänge, also ohne Sprache, ohne den mächtigen Einfluß dieses dem hörenden Kinde sich durchs Ohr in Herz und Sinn einschmeichelnden Illustrators der Erscheinungen, und durch den auch ihm innewohnenden Trieb, sich zu äußern, veranlaßt wird, fängt sicherlich erst viel später zu gebärden an, als das hörende zu plaudern beginnt. Bei dem taubstummen Kinde kann das Gebärdensprachverständnis der Gebärdensprachausübung nicht viel vorangehen, da ihm niemand »vordeutet«, bevor es nicht selbst »andeutet« oder doch »mitdeutet«. Und wie armselig bleibt später auch noch der geistig-gebärdensprachliche Verkehr zwischen Kind und Umgebung!

Da keine Beobachtungen über Entstehung der Gebärdensprache im taubstummen Kinde bekannt sind, ist es auch nicht möglich, zu sagen, wann das taubstumme Kind (von Geburt taub) zu gebärden beginnt. Jedenfalls dürfte es aber viel später zu »deuten« anfangen, als das hörende Kind zu »sprechen« beginnt.

Statt des allmählichen Eintretens in das Sprachleben von Geburt an wird das taubstumme Kind erst mit seinem Eintritte in eine Taubstummenschule und dann unvermittelt zu Verständnis und Gebrauch der Wortsprache zu bringen versucht.

Welch himmelhoher Unterschied liegt in der Art dieses und jenes kurz angedeuteten Weges, der sich noch dazu dort spielend, hier sauer arbeitend gestaltet, was am deutlichsten hervortritt, wenn man die Stimm-, Laut- und Wortentstehung beim hörenden Kinde mit der nicht als spielendes, begleitendes Moment der Spracherlernung, wie es beim hörenden Kinde der Fall ist, sondern als »Arbeit« auftretenden »Artikulation« des taubstummen Schülers vergleicht.

Die Unfähigkeit des tauben Kindes, Lautliches der Sprache der Menschen seiner Umgebung auffassen und nachahmen zu können, und die Ausgeschlossenheit der Möglichkeit, Sprachgeistiges aufnehmen, nachbilden und verwerten zu können, führt zur Sprachlosigkeit des des Gehöres beraubten Kindes. Dem in eine Taubstummenanstalt eintretenden Kinde soll nun mit und nach der Artikulationsarbeit eine kindliche Sprache angebildet werden.

Bei aller Anlehnung an den Hillschen Fundamentalsatz in der Praxis des Unterrichtes sind wesentliche Unterschiede zwischen

natürlicher und künstlicher Spracherlernung zu Ungunsten dieser unvermeidlich.

Auch wenn der Lehrer eifrig den eigenen Gedanken und Gefühlen der gehör- und sprachlosen Kinder nachspürt und die so entdeckten Regungen der Kindesseele in Kindessprache unter seiner Führung ausdrücken hilft, kommt dies der natürlichen Weise, Sprache zu erlernen, nur wenig nahe. Denn der Lehrer müßte ein »Hellseher«, ein »Gedankenleser« und »Gefühlsnachempfinder« übernatürlichster Art sein, — menschlicher Art ist es und muß es der praktische Psychologe wohl sein und das hat hohen Wert — um die Seelenregungen des Kindes genau so zu »sehen«, wie sie sich in der Psyche des Kindes »abspielen«.

Und wäre selbst diese übernatürliche Gabe dem Lehrer eigen, auch dann noch wäre ein Umstand zwischen natürlicher und künstlicher Spracherwerbung auffallend zum Nachteile letzterer zu bemerken.

Das hörende Kind entnimmt nämlich bei seinem Fortschreiten in der Geistes- und Sprachentwicklung selbst aus dem allen, was sich ihm in der wechselvollen Fülle der Sprachvorbilder, die mit seinem Seelenleben spontane, nicht erst künstlich geschaffene Berührungspunkte aufweisen, darbietet, und verarbeitet ohne weitere Absichtlichkeit, was sich ihm unbewußt als assimilierbar einfügt.

Für das taubstumme Kind und seine Sprachbildung müssen bei aller praktisch-psychologischen Rücksichtnahme auf sein Denk-, Fühl-, Mitteilungs-, Wunsch- und Fragebedürfnis erst durch den Lehrer Sprachvorbilder in ungefährer Übereinstimmung mit dem individuellen Seelenleben des Kindes absichtlich geschaffen und vorgeführt werden.

Dort ist daher viel mehr selbständige, wenn auch zufällige Seelenarbeit des Kindes zu verzeichnen, hier Zusammenarbeiten der Seelen des Lehrers und des Kindes (oder mehrerer Kinder) zum bestimmten Zwecke der bewußten Verwertung von ausgewähltem Sprachbildungsstoffe bei Vorwalten der psychischen Arbeit des einen Faktors, der den »Ton« angibt, — des Lehrers.

Hat der Lehrer nur mit einem Schüler zur Erreichung des bestimmten Zieles zusammenzuarbeiten, so wird Sprachleben im Geiste des Kindes noch eher zu ermöglichen sein als beim Klassenunterrichte, bei dem der mit individueller Rücksicht ausgewählte, besondere Stoff — besonders muß er sein — unmöglich bei allen Kindern »Anklang« finden kann. Und ist ein »Anklingen« von Seele zu Seele nicht vorhanden, dann ist der Sprachbildungsversuch ohne Wert, er ist leeres Wortgeklingel bezw. totes Mundauf- und -zu, reiner Sprechmechanismus.

Zu dem bedauerlichen Umstande, daß bei der künstlichen Sprachaneignung Sprachvorbilder von geringerem inneren Kraftgehalte geboten werden als bei der natürlichen Spracherlernung, kommt noch hinzu, daß die Zahl der vorgeführten künstlichen Sprachgelegenheiten weit hinter den dem hörenden Kinde sich darbietenden Fällen zur Sprachanwendung zurückbleibt.

Schon bei der Sprachaneignung durch das schwerhörige Kind kommt ein Minus bezüglich Qualität und Quantität der Sprachvorbilder in ihrer Wirkung in Betracht, weil es sprachliche Ausdrücke nicht oft und intensiv genug und auch nicht immer dann vernehmen kann, wenn der einer sprachlichen Ausdrucksform entsprechende Gedanke sein Gehirn durchzuckt.[1]) Daher ist es nur natürlich, daß auch der intelligente Taubstumme trotz größter eigener Anstrengung wie der seiner Lehrer »spracharm« dem Vollsinnigen gegenüber sein und bleiben muß; seine Sprachdenkübung ist eben auch bei größtem Fleiße verhältnismäßig unzureichend, unzureichend nach »Wie« und »Wieviel«.

Selbst der intelligente Hörende wird z. B. aus Büchern, die in einer von ihm nicht völlig beherrschten Sprache geschrieben sind, nicht klar, wie er auch im Umgang mit Menschen, deren Sprache er nur mangelhaft kennt, verstummt, sobald das Gespräch die reale Welt verläßt und in abstrakte Gebiete tritt. Noch viel weniger kann sich der lautsprachlich auch sorgfältig gebildete »eigentliche« Taubstumme auf rein begrifflichem Sprachdenkfelde selbständig zurechtfinden.

Durch die Sinne gelangt wohl die reale Welt und die dafür geltende Sprache, wenn sie miteinander verbunden vermittelt werden, in uns. Das Denken im Vereine mit der Sprache oder in ihr schafft dann aber erst die höhere geistige Welt, die dem Taubstummen nicht völlig verständlich wird, weil er infolge der Mangelhaftigkeit seiner Sprache an Einzelvorstellungen und am Konkreten haftet und ihm deshalb das Aufsteigen zum rein begrifflichen Denken und zum Reflektieren erschwert bleiben muß.

Leider müssen wir noch dazu besonders der Sprachformenvermittlung wegen — um so klar als tunlich vorzugehen — länger und öfter bei konkreten Musterbeispielen verweilen, als es die Naturgemäßheit der Idee Hills erheischen würde.

Und in diesem Spät- und Seltenauftreten abstrakten Denk-Sprachinhaltes bei der künstlichen Spracherwerbung liegt auch ein hemmender Unterschied gegen-

---

[1]) Das hörende Kind weiß sich z. B. bei »Einfällen« durch Fragen den Sprachausdruck zu verschaffen.

über dem Sprechenlernen des hörenden Kindes, das von allem Anfange in wechselvoller Folge bald Konkretes, bald Abstraktes vernimmt, von beiden nimmt, was es geistig und sprachlich »verdauen« kann, und das andere, wenn auch nicht »spurlos«, so doch vorläufig ohne tiefere Wirkung an sich vorübergehen läßt.

Auch infolge der innigen gegenseitigen Abhängigkeit und Wechselwirkung von Denken und Sprache aufeinander muß bei dem primitiven Denken des Taubstummen auch ein Verweilen bei elementarer Sprache stattfinden.

Das Denken des Taubstummen muß daher — um die Sprachbildung intensiv fördern zu können — zu heben gesucht werden.

Da aber das Denken durch die Lautsprache gehoben werden soll, muß deren unausgesetzter Gebrauch und Anwendung in allen Lebenslagen dem Gehörlosen zur »zweiten« Natur werden. Hiezu ist des Taubstummen lautsprachlicher Verkehr mit der hörend-sprechenden Menschheit seiner Umgebung unerläßliche Vorbedingung. Des Taubstummen wirkliche — »erste« — Natur in dieser Hinsicht ist das Denken in Wirklichkeits-, Gegenstands- und Situationsbildern und nicht in sprachlichen Begriffs-, Gedanken-, Gefühls- (und Wollungen)trägern, den Wörtern und Worten oder Sätzen.

Ebenso kann sein Ausdrucksmittel für alle seine Seele durchziehenden psychischen Regungen nicht die Lautsprache sein, die er vor Beginn des seinem Gebrechen Rechnung tragenden Spezialunterrichtes kaum wahrnehmen kann.

Sein Ausdrucksmittel ist von Anfang an die Gebärdensprache, die durch die gestaltende Hand des Taubstummen unter Begleitung eines lebhaften, »sprechenden« Mienenspieles zur plastischen Wiedergabe der wahrgenommenen Wirklichkeitserscheinungen oder ihrer in der Erinnerung festgehaltenen geistigen Bilder wird.

Daher liegt der Angelpunkt des modernen Taubstummenunterichtes darin, eine Umgestaltung (und teilweise Neuschaffung) der Denk- und Ausdrucksform des Taubstummen zu bewirken, so zwar, daß alles, was der Taubstumme vornehmlich durch das Auge in sich aufnimmt, in seinem Bewußtsein nicht mehr in der Form plastischer Erinnerungsbilder **allein**, sondern in inniger Verknüpfung mit den hiefür giltigen wortsprachlichen Bezeichnungen (Wörtern und Sätzen) weiterlebe und **so mehr**

zum lautsprachlichen Ausdrucke, als zu dem durch die Gebärde dränge. Mit anderen Worten: Es muß zur unmittelbaren Assoziation von Sachvorstellungen und Wort oder der dafür geltenden motorischen Sprechbewegung, also von Denk- und Sprechakten kommen.

Die Schwierigkeit, dieses Problem in der Praxis glücklich zu lösen, leuchtet von selbst ein.

Ohne weiteres ergibt sich auch, daß die notwendige Forderung gestellt werde, den Taubstummen, der in der Lautsprache denken und durch sie sich ausdrücken lernen soll, davor zu bewahren, daß er eine allzugroße Übung im Denken in plastischen Bildern allein und besonders im Ausdrucke derselben durch die Gebärde erlange.

Denn je mehr das Denken in Bildern der Wirklichkeitserscheinungen allein und die Gebärde — die sichtbare plastische Darstellung derselben als Ausdruck hiefür — zur Gewohnheit geworden sind, desto größer und länger muß der Widerstreit zwischen ihnen beiden und dem anzubildenden Sprachdenken wie der zu erstrebenden Ausdrucksfähigkeit in den Wort- und Satzformen der Lautsprache sein und währen.

Die Lautsprache kann nur durch Vorherrschaft, um nicht zu sagen Alleinherrschaft, zu Macht und Ansehen kommen, während sie als bei- oder gar untergeordnete Mitregentin der unbescheiden sich vordrängenden Gebärdensprache nur eine klägliche Scheinherrschaft führen kann.

Aus diesem Grunde ist es geboten, die Gebärde bei der modernen Taubstummenbildung, welche die Lautsprache als Zweck und wichtigstes Bildungsmittel betrachtet, so früh als möglich durch die Lautsprache ersetzen zu lassen, sie im Unterrichte und im Verkehre immer mehr einzuschränken und endlich als Besiegte im Kampfe mit der Lautsprache fast gänzlich zu verdrängen.

Gewaltsames Verbietenwollen der Gebärde hilft natürlich nichts. Die Lautsprache wird desto leichter als Siegerin hervorgehen, je mehr der Taubstumme durch psychologisch begründete Anleitung lautsprachfähig gemacht wird und je mehr er vor dem Umgange mit Schicksalsgenossen bewahrt wird, besonders mit solchen, die sich nur in die Gebärdensprache auszudrücken vermögen. Das ideale Milieu für den gehörlosen Lautsprachschüler ist die hörende Gesellschaft, in der er sich nicht nur eine einfache, natürliche Gebärde bewahrt, sondern in der er auch zu steter Anwendung der erlernten Lautsprache reichlich Gelegenheit findet, ja hiezu nicht selten gezwungen ist.

Leider sind solche ideale Verhältnisse in Wirklichkeit äußerst selten zu treffen und aus ökonomischen Gründen nur für taubstumme Kinder aus materiell sehr gut situierten Familien möglich zu machen.

Damit das taubstumme Kind sich nicht gar zu sehr an das Denken in plastischen Bildern allein, ohne Assoziation mit dem entsprechenden Lautsprachgewand, und an die Gebärde gewöhne, ist weiters von Wichtigkeit, daß der Lautsprachunterricht so früh als möglich, d. i. ungefähr im siebenten Lebensjahre des Kindes, beginne.

Dies ist der innere Grund für den rechtzeitigen Beginn des Lautsprachunterrichtes; der äußere liegt darin, die Sprechmuskulatur und den ganzen Sprechapparat des taubstummen Kindes durch allzulange Untätigkeit nicht zu ungelenk werden zu lassen.

Schließlich sei noch auf einen großen, wie mir scheint, nicht genug gewürdigten Unterschied in der natürlichen und künstlichen Spracherlernung näher hingewiesen.

Das hörende Kind »denkt laut«, d. h. fast alles, was es den ganzen lieben Tag über tut und denkt, kleidet es in Worte, die es*) mit unverminderter Sprechlust, oft bis zum Überdrusse seiner Umgebung, wiederholt.

So wird Handeln, Denken und Sprechen im hörenden Kinde zu einer organischen physisch-psychischen Einheit.

Diese stete Tat-Denk-Sprechübung des hörenden Kindes, die wir als innigen treuen Begleiter seines Spieles auftreten sehen, muß auch für die künstliche Ausbildung der Lautsprache im Auge behalten werden und hiebei Verwertung finden.

Geschieht dies in Wirklichkeit in der Praxis unseres Unterrichtes?

Was wird gewöhnlich gefordert, damit der verwendete Sprachstoff sprachbildend genannt werden kann?

Er soll — heißt es in der Regel — fleißig das zur Sprachanwendung bringen, was sich vor dem Schüler zuträgt und um ihn ereignet. Gewiß ist Ereignisanschauungsstoff vorzüglich geeignet, zur Sprachanwendung zu kommen und Sprachbildung zu bewirken.

Vorzüglicher noch eignet sich aber all das, was der Schüler selbst tut, womit er sich beschäftigt, was seinen Sinn und sein Herz erfüllt, also jener Denkinhalt, in dessen Mittelpunkt der Schüler selbst steht, was sich also durch ihn ereignet hat.

*) Oder an das Denken in plastischen Erinnerungsbildern im Vereine mit der entsprechenden Gebärdenerinnerung.

Lassen wir daher unsere Schüler im Unterrichte Vorgänge, die sie oft und gerne ausführen, ihr Spiel und Treiben, darstellen und — das scheint mir ungemein wichtig — **zugleich** durch die Lautsprache zum Ausdrucke bringen, was sie tun, also besprechen, was sie machen.

Die Gleichzeitigkeit der doppelten Gestaltung — des Handelns und Denksprechens — führt zur denkbar innigsten Verknüpfung von Handlung, Sachanschauung und Wort (Satz), und zwar unmittelbar, da die Gebärde hiebei nicht leicht aufkommen kann. Das Bewußtsein des Schülers ist nämlich durch die erwähnte Doppeltätigkeit ganz ausgefüllt, so daß das Werden der Gebärde ausgeschlossen ist.

Durch diese, dem natürlichen Sprechenlernen entlehnte Eigentümlichkeit oder vielmehr durch deren häufige, mit Absicht und Konsequenz geübte Anwendung im künstlichen »Sprechenlernen« unserer Taubstummen kann, glaube ich, nicht wenig dazu beigetragen werden, daß die Lautsprache im Taubstummen allmählich immer sicherer zum inhaltsvollen Ausdrucke seines Innenlebens, zum Sprachdenken, und Denksprechen werde.

Mögen diese Zeilen ein Scherflein dazu sein, unsere große, schwere Aufgabe immer vollkommener lösen zu helfen!

Karl Barthold,

weiland Direktor der Idiotenanstalt »Hephata«
in M. Gladbach von 1858 bis 1904.

Von Pfarrer Barthold in Überruhr.

Unter den Männern, welche auf dem Gebiete des Idiotenwesens sich hervorragende und bleibende Verdienste erworben haben, ist Karl Barthold in erster Linie zu verzeichnen. Ein Werk, das die Geschichte des ganzen Idiotenwesens behandelt, kann an ihm nicht vorübergehen. Sein Name ist für alle Zeiten unauslöschlich eingegraben in die Ehrentafel derer, die ihr ganzes Leben dem Dienste der Ärmsten gewidmet haben, an denen die Welt so achtlos und lieblos vorübergeht, der Idioten.

Als Karl Barthold zu dem Amt berufen wurde, in der Rheinprovinz eine Idiotenanstalt zu begründen, war kaum ein halbes Jahrhundert dahingegangen, seit die ersten schwachen Versuche gemacht worden waren, den Idioten tatkräftige Hilfe und Pflege zu teil werden zu lassen. Allein, alle bisherigen Versuche, Idiotenschulen und Idiotenanstalten zu begründen, waren mehr oder weniger gescheitert an dem Mangel des öffentlichen Interesses und des Verständnisses für die rechte

Behandlung der Idiotensache. Die französischen Ärzte Itard und Séguin in Paris, der Österreicher Guggenmoos, der in weiteren Kreisen bekannt gewordene und seinerzeit sehr verschiedenartig beurteilte Schweizer Dr. Guggenbühl haben alle das Werk in die Hand genommen,aber ohne bleibenden Erfolg. Immerhin haben auch sie das Werk gefördert und wertvolle Studien über den Idiotismus gemacht. Dauernden Einfluß gewann erst in Württemberg Dr. Müller, der spätere Schwager Bartholds, der die erste Idiotenanstalt begründete, und zwar zuerst in Winterbach, dann in Stetten im Remstal, wo jetzt noch die Anstalt in großem Umfange blüht und gedeiht.

Das Verdienst, im Westen Deutschlands zum erstenmal die öffentliche Aufmerksamkeit auf die traurige Lage der Idioten gelenkt zu haben, gebührt dem Schwiegersohne Fliedners in Kaiserswerth, dem P. Disselhoff. Er gab 1857 die Schrift heraus: »Die gegenwärtige Lage der Kretinen, Blödsinnigen und Idioten in den christlichen Ländern«. Diese Schrift wirkte wie ein Trompetenstoß in einem schlafenden Lager. Jetzt erst entdeckte man die armen Menschen, die, mehr Tier wie Mensch, in den Städten und Dörfern herumlungerten, bettelnd, vagabondierend, verspottet, mißhandelt, den schwersten sittlichen Gefahren ausgesetzt und selbst eine große moralische Gefahr für ihre Umgebung. Ernste, christlich denkenke Männer sagten sich: »Hier muß Abhilfe geschaffen werden. Das ist unsere Christenpflicht«. Was bis dahin gefehlt hatte, die öffentliche Teilnahme und die Behandlung der Idiotensache nicht als wissenschaftliche Spezialität, sondern als Gewissenssache des ganzen Volkes, das war nun durch Disselhoffs Schrift erreicht. Das zeigt uns der Eingang zum ersten Jahresbericht von Hephata von 1860, wo es heißt: »Sollten wir Antwort geben auf die Frage: wie seid ihr dazu gekommen, dies in unserem preußischen Vaterlande noch ganz neue, wie kein anderes in seinen Erfolgen angezweifelte, schwierigste und mühsamste Werk anzugreifen? so antworten wir: Gott hat uns dazu genötigt«. Der Rheinische Provinzialausschuß für innere Mission in Langenberg in der Rheinprovinz nahm die Sache in die Hand. Der Johanniterorden trat helfend zur Seite. So rührten sich viele Hände, die Herzen wurden warm und das Ziel wurde fest und klar ins Auge gefaßt. Nach einigen vergeblichen Versuchen, für die neue Anstalt eine Heimat zu gewinnen, erklärte sich ein Komitee christlicher Männer in München-Gladbach und Rheydt bereit, die neue Anstalt in ihre Pflege zu nehmen und nach besten Kräften zu fördern. Ganz besonders hat sich um die Gründung der Anstalt Hephata in München-Gladbach der selige Pastor Balke in Rheydt verdient gemacht, der keine Mühe scheute, bis alle die kleinen und großen Hindernisse



aus dem Wege geräumt waren und Hephatas Türen sich den armen und verlassenen Idioten öffnen konnten.

Von der Gründung Haphatas heißt es weiter im ersten Jahresberichte: »Wir traten am 24. September 1858 zusammen und alle sagten einmütig und freudig: ich will gern für diese Ärmsten im Volke mithelfen, soviel ich kann. Zum Vorsteheramte war bereits der rechte Mann gefunden, welcher an Taubstummen- und Blödsinnigenanstalten gearbeitet hatte«.

Ja, der »rechte« Mann war gefunden. Und das war doch in letzter Linie die Hauptsache, wenn bei allem guten Willen seiner Begründer das schwierige Werk einen gesegneten Fortgang nehmen sollte. Es war gar nicht so leicht gewesen, den »rechten Mann« zu finden. Man hatte hin und hergeschrieben. Meldungen kamen wohl. Aber wer verbürgte sich für die »rechte« Wahl? Auch Guggenbühl war angegangen worden, ob er nicht eine Kraft empfehlen könne. Es schreibt vom »Abendberg« am 1. Juni 1858: »Ich bedaure sehr, nicht im Falle zu sein, die erwünschte Auskunft zu geben, da ich wirklich niemand wüßte, welcher diese bedeutende Stellung an der neuen Rettungsanstalt zu übernehmen geeignet wäre. Das Schwierige in dieser Angelegenheit besteht eben darin, die tüchtigen Leute zu finden. Wie ich mich übrigens in meinen Schriften vielfach ausgesprochen habe, glaube ich vorzüglich, daß dem tüchtigen Arzte die Leitung einer solchen Heil- und Bildungsanstalt übergeben werden muß, der sich ganz gut dann die nötigen Leute heranbilden kann. Es war mir immer ein Lieblingsgedanke, daß der Abendberg auch darin vorangehen soll, um geeignete Hilfe für andere dergleichen Anstalten aussenden zu können. Wer jedoch die Schweiz kennt, wird wissen, welche Hemmnisse neuen Ideen von jeher entgegengesetzt wurden. Ein rheumatisches Leiden, welches ich mir durch wiederholte Verkältung zugezogen, wird die Veranlassung werden, daß ich noch in einem dem Zustande angemesseneren Klima und unter einem empfänglicheren Volke eine zweite Anstalt gründen werde, wo ich hoffe, mit Gottes Hilfe dasjenige zu realisieren, was noch zur allseitigen Förderung der mir gewordenen Lebensaufgaben dient. Der Allmächtige Gott wolle Ihre Bemühungen segnen!«

Dieser in mancher Beziehung, besonders in bezug auf die Leitung solcher Anstalten interessante Brief war gerade nicht ermutigend für die Begründer Hephatas. Aber der »rechte« Mann fand sich doch. Er war schon im Stillen auf seinen zukünftigen Wirkungskreis vorbereitet worden, ohne es zu ahnen, zu welchen großen Dingen er einst berufen sein würde.

Ein früh verwaister Knabe fiel im Stuttgarter kgl. Waisenhause

auf durch seine Begabung und emsigen Fleiß. Die noch von seinen Kindern pietätvoll aufbewahrten Schulzeugnisse rühmen seine Kenntnisse, seine Fortschritte und sein mustergültiges Betragen. So kam es, daß er von seinen Lehrern für fähig und würdig befunden wurde, selbst ein Lehrer zu werden. Nach seiner Konfirmation am 11. April 1844 (dem Geburtstage seiner späteren Gattin) wurde der noch nicht 15jährige Knabe in das kgl. Schullehrerseminar in Stuttgart aufgenommen, wo er einen dreijährigen Kursus absolvierte. Noch vor völliger Beendigung desselben erhielt der junge »Lehrgehilfe« seine erste Anstellung in Feuerbach bei Stuttgart am 2. Februar 1847. Die erste Dienstprüfung legte er dann am kgl. Schulseminar in Nürtingen ab und bestand sie mit vorzüglichen Prädikaten. Nur ein Jahr blieb er in Feuerbach. 1848 wurde ihm die Vertretung eines erkrankten Lehrers in Hausen bei Murrhardt übertragen. 1852 folgte er einem Rufe als Lehrer an die Anstalt für schwachsinnige Kinder zu Winterbach im Remstal, wo er bis zum Juli 1853 wirkte. In dieser Anstalt seines späteren Schwagers, des Dr. Müller, erhielt der junge Lehrer seine erste, grundlegende Ausrüstung für seinen späteren Beruf. Besonders geeignet war für ihn das Zusammenarbeiten mit einem Arzte, der ihm manche wertvolle Aufschlüsse geben konnte über die Ursachen der Idiotie, krankhafte Veränderungen des Gehirns und anormale Schädelbildungen, Erkrankungen des Zentralnervensystems und erbliche Belastung. Schon im Juli 1853 kam Barthold als erster Lehrer an die Taubstummenanstalt in Winnenden. Wieder eine bedeutsame Bereicherung seiner besonderen Fähigkeit für die ihm bald zuteil gewordene Leitung einer Idiotenanstalt. Wie oft sind doch bei Idioten erhebliche Sprachfehler (Sprachlosigkeit, Lallen, Stammeln, Stottern) schwere Hemmnisse für die Entwicklung des noch vorhandenen Erkenntnis- und Begriffsvermögens! Gerade auf diesem Gebiete hat er bedeutende Erfolge erzielt. Als Abschluß seiner Lernzeit erscheint dann die zweite Dienstprüfung mit gutem Erfolge vor dem kgl. Konsistorium zu Stuttgart am 18. Juli 1853.

Nun war der »rechte« Mann eigentlich schon fertig. Allein eines fehlte ihm noch. Der Leiter eines großen, öffentlichen Institutes hat naturgemäß mit hohen und höchsten Behörden zu tun, hat eine umfangreiche und oft recht schwierige Korrespondenz zu erledigen, hat Vorträge zu halten und unter Umständen auch das Werk, das ihm anvertraut ist, vor höchsten Persönlichkeiten zu vertreten, dazu gehört mehr Lebensgewandtheit und Erfahrung, als sie ein schlichter Lehrer in seinem täglichen Beruf erlangen kann. Auch in diese Schule der Etikette, der feinen Formen, der Gewandtheit im Umgang in Wort und Schrift wurde er noch hineingeführt. Die Schule war

ein gräfliches Schloß und der Schulmeister, der ihm diesen Unterricht erteilen sollte, der reichsunmittelbare Graf v. Rechteren-Limpurg-Speckfeld, der ihn zum Hauslehrer für seine geistesschwache Tochter berief. Bald hatte sich Barthold in so hohem Maße das Zutrauen und die Liebe der gräflichen Familie erworben, daß aus dem Untergebenen ein Freund des Hauses wurde und blieb bis an seinen Tod. Von dem idealen Verhältnis, das zwischen dem ehrwürdigen Grafen und seinem Hauslehrer bestand, geben die Briefe Zeugnis, die auch später noch von Gladbach aus zwischen beiden gewechselt wurden. Im Abgangszeugnis rühmt auch der Graf Bartholds gründlichen und gewissenhaften Unterricht, sein feines, taktvolles Benehmen sowie seinen ehrenwerten Charakter.

Inzwischen hat sich Barthold mit der jüngsten Schwester seines früheren Chefs, des Arztes Dr. Müller, verlobt und sehnte sich nach Selbständigkeit. So konnte es Graf Rechteren nicht hindern, daß sein Lehrer mit Hilfe des Fürsten von Hohenlohe-Öhringen, eines Verwandten des Rechternschen Hauses, eine Schulstelle in Gnadenthal, Oberamt Öhringen, am 9. Februar 1856 annahm, worauf am 4. März 1856 die Hochzeit gefeiert werden konnte.

Als Dr. Guggenbühl vom Abendberg auf die Anfrage nach einem »rechten« Manne für die neu zu gründende Anstalt in München-Gladbach ablehnend geantwortet hatte machte das Komitee für »Hephata« — denn so wollte man die Anstalt benennen auf Grund von Ev. Marc. 7, 31—37— noch einen Versuch bei Dr. Müller in Winterbach. Dieser konnte mit gutem Gewissen seinen Schwager Barthold in Gnadenthal empfehlen. Wußte er doch, daß er mit dieser Empfehlung nicht zu Schanden würde. Baldigst trat nun sowohl der Provinzialausschuß für innere Mission in Langenberg wie auch der Vorsitzende des Gladbacher Komitees, Pastor Balke in Rheydt, mit Barthold in Briefwechsel.

Es war freilich ein schwerer Entschluß, Vaterland, Freundschaft und das junge Heim zu verlassen und weit weg — für damalige geographische und politische Begriffe — ins »Ausland« unter fremde Verhältnisse, unbekannte Menschen und in eine immerhin noch sehr zweifelhafte Existenz hinauszuziehen. Eben hatte das junge Paar sein erstes Kindchen, Samuel, in den dunklen Schoß der Erde gebettet. Trauer und Schmerz erfüllte noch ihre Herzen. Da mußten sie schon, entschlossen, im Vertrauen auf Gott die Leitung der neuen Anstalt zu übernehmen, den Wanderstab ergreifen. Im kalten Winter des Jahres 1858 traten sie die Reise ins Rheinland an, teilweise noch auf die Postkutsche angewiesen, deren Ausgleiten auf dem Glatteise sie sogar in die Gefahr des Ertrinkens im Rhein brachte. Gleich-

gesinnte Freunde nahmen das junge Paar zunächst in ihrer Familie auf, bis das notdürftigste Mobiliar zum Beziehen einer gemieteten Wohnung, in der zunächst die Anstalt eröffnet werden sollte, beschafft war.

Es war ein schwerer Anfang, den Barthold in Gladbach hatte. Wer jetzt die ausgedehnten, imposanten Anstaltsgebäude und schmucken Gärten auf der Anhöhe zwischen Gladbach und Rheydt erblickt, das dreiflügelige Haupthaus mit dem Johanniterkreuz an der Front, das hübsche Direktionsgebäude daneben, das Asyl für die älteren Zöglinge, das Pflegehaus mit luftigen Veranden, das Werkstättenhaus mit Dampfheizung für Schreinerei, Korbflechterei, Stuhlflechterei und Lager, alle Gebäude elektrisch erleuchtet und mit Wasserleitung versehen, der ahnt nicht, welche Mühe und Arbeit, wieviel Überlegung und Weisheit es gekostet, aus nichts ein solches Werk zu schaffen.

Nichts war da als Begeisterung, Liebe und Gottvertrauen. Das sind drei Quellen, die Großes schaffen können. Und diese Tugenden schmückten das junge Vorsteherpaar. Er, tatkräftig, unermüdlich, praktisch, weise; sie die treueste Hausmutter, die sparsam waltende Schaffnerin in Küche und Keller, die Mutter von zwei Familien, ihrer eigenen und der ihr in den armen Zöglingen ans Herz gelegten.

Schon im Jahre 1861, in dem kurzen Zeitraume von zwei Jahren, stand das Hauptgebäude fertig da. Königin Elisabeth hatte in einem gnädigen Handschreiben aus Rom am 24. Januar 1859 das Protektorat über Hephata übernommen. Am 16. September 1861 hatte der Vorstand die hohe Ehre, dem Herrenmeister des Johanniterordens, Prinz Karl von Preußen, das noch nicht eingerichtete Haus zeigen zu dürfen. Nachdem der Prinz das Haus eingehend besichtigt und auch dem Unterrichte der Kinder beigewohnt hatte, erfreute er den Vorstand mit der huldvollen Anerkennung: »Dieses Werk und diese Arbeit bedarf bei Mir der Empfehlung nicht weiter, sie wird für alle Zeit der Gegenstand meiner innigsten Teilnahme bleiben«. Das Gebäude ist nach den Plänen des Charitédirektors, Geheimrat Dr. Esse in Berlin, errichtet und äußerst zweckmäßig eingerichtet. Zwischen schlanken Eckpfeilern streben 3 Stockwerke empor über einem ziemlich hoch aus der Erde hervorragenden Souterrain mit 3 nach der Hinterseite hervortretenden Risaliten. Jeder Stock enthält im Hauptbau 4 nach SO. gelegene Säle. Jeder Saal wird durch ein einziges $9^1/_2$ Fuß hohes und $5^1/_2$ Fuß breites Fenster erhellt, so daß in den Schlafsälen die Bettreihen zu beiden Seiten des Fensters niemals von einem Luftzug berührt werden können. Durch jedes Stockwerk zieht sich ein 142 Fuß langer und 10 Fuß breiter heizbarer

Korridor, der den Kindern bei ungünstiger Witterung und namentlich im Winter als Spielplatz dient. Am 31. Mai 1860 war der Grundstein gelegt worden. Und bereits am 27. November 1861 konnte die feierliche Weihe des Hauses stattfinden, in das gleich 23 Pfleglinge ihren Einzug hielten.

Mit welch klarem Verständnisse und tiefer Erfassung seiner Aufgabe der Vorsteher sein Amt zu führen entschlossen war, zeigt seine Ansprache bei der Eröffnung der Anstalt, die wert ist, in sein Lebensbild mit aufgenommen zu werden. Sie lautet folgendermaßen:

»Hochgeehrteste Festversammlung!«

»Eine außergewöhnliche Veranlassung führt uns heute in diesem Hause zusammen: Es gilt die Einweihung eines Hauses, das seine Türen den Elendesten unter uns: den Blödsinnigen, Idioten, Kretinen geöffnet hat.

Was für arme Geschöpfe das sind, wissen alle, die wohl die Gelegenheit gehabt haben, solche zu sehen. Und wer sollte nicht diese Gelegenheit schon gehabt haben? Leben nicht Hunderte, ja bis zu Tausenden solcher Unglücklichen allein in den beiden Provinzen Rheinland und Westfalen?

Daß diese Kinder gewöhnlich an Leib und Seele zugleich verkümmert und gegen andere, gesunde Kinder bedeutend zurückgeblieben sind, wird jedem bei ihrem ersten Anblick klar; aber ebenso klar wird es auch jedem werden, daß die Familie und die öffentliche Schule ihnen nicht die Aufmerksamkeit und die Hilfe gewähren können, deren sie bedürfen. Es ist daher schon seit längerer Zeit das Bedürfnis und die Pflicht gefühlt und erkannt worden, für solche unglückliche Kinder Anstalten zu gründen, in denen sie Zuflucht und Hilfe finden. Eine solche Zufluchts- und Hilfestätte ist diesen armen Kindern auch hier mit Gottes Hilfe eröffnet worden.

Aber, fragen vielleicht manche, was wollet ihr mit diesen Kindern anfangen, deren Erscheinung es ja nur zu deutlich sagt, daß sie nicht entwicklungsfähig sind? oder: könnet ihr auch leisten, was ihr versprechet; denn ihr habt ja eine Heilanstalt für blödsinnige Kinder errichtet?

Auf diese Frage antworten wir: a) Wir maßen uns nicht an, den Blödsinn heilen zu können, d. h. ein blödsinniges Kind so herzustellen, daß von seinem früheren Zustande keine Spur mehr zu erkennen wäre und es einem von Kindheit an geistig gesunden Menschen gleichstünde; denn dies ist bis heute keinem Menschen gelungen und wird auch ferner keinem gelingen. Wir sprechen es vielmehr offen und unverhohlen aus, daß wir den Blödsinn, nament-

lich den angeborenen, in dem Sinne für unheilbar halten, wenn man unter Heilung völlige Hebung des Übels verstehen will.

Aber, wenn in diesem Sinne ein blödsinniges Kind nicht geheilt werden kann, kann darum gar nichts mehr für dessen geistige Hebung und Entwicklung geschehen? Wer schon Gelegenheit gehabt hat, solche Kinder näher und längere Zeit zu beobachten, wird mit uns erkannt haben, daß auch im blödsinnigen Kinde noch Kräfte schlummern, die entwicklungsfähig sind. Darum betrachten wir das als unsere Aufgabe:

»die schwachen, oft kaum erkennbaren, leiblichen und geistigen Gaben und Kräfte, die im blödsinnigen Kinde verborgen liegen, zu erforschen, zu wecken, zu nähren und zu kräftigen und sie zur Anwendung dieser Kräfte soviel wie möglich zu befähigen und anzuleiten«;

mit anderen Worten:

»blödsinnige Kinder soviel wie möglich zu brauchbaren Gliedern der menschlichen Gesellschaft, vor allem aber zu Gliedern des Reiches Gottes zu bilden«,

und wir verhehlen nicht, daß gerade der letztere Zweck unser erster und höchster ist.

b) Oft wird es freilich schwer, ja, kurzsichtigem Menschenauge und -Verstande manchmal gar unmöglich, zu erkennen, was von Gaben und Kräften noch in solch einem Kinde vorhanden sei, und es demnach geistig anzufassen, und wir müssen in solchem Falle bekennen: »Wir wissen mit diesem Kinde nichts anzufangen.« Dessenungeachtet will aber unser Haus auch solchen Armen seine Türen nicht verschließen; denn gerade ihr Schicksal ist in vielen Fällen das allertraurigste: den eigenen Angehörigen sind sie nicht selten eine Last; sie werden etwa wie ein Tier gefüttert, im übrigen sich selbst überlassen und verderben meist vollends im Schmutz. Diese möchten wir in liebende Pflege nehmen und sie wenigstens als Menschen behandeln.

Und wie? wenn durch solche Pflege, durch geregelte Diät, durch strenge Reinlichkeit und dergleichen mit der Zeit doch noch ein Fünkchen von Geistesleben erwachte, an dem ein solches Kind angefaßt und doch einigermaßen noch weiter gefördert werden könnte, würde das nicht die gehabte Mühe und Arbeit reichlich lohnen?

Die Erfahrung in anderen derartigen Anstalten kennt solche Beispiele und gewiß ist, daß der geringe geistige Fonds, der in manchem blödsinnigen Kinde noch schlummert, zu Grunde gehen muß, wenn das Kind sich selbst überlassen bleibt.

c) Wir haben aber bei der Gründung dieser Anstalt unser Augen-

merk auch noch auf andere gerichtet, die man gewöhnlich nicht zu den Blödsinnigen zählt.

Es sind jene Kinder, die, obwohl sie sechs bis acht Jahre die Schule besuchen, es nicht einmal zum Lesen, viel weniger zum Verstehen des Gelesenen bringen und oft noch in ihrem dreizehnten, vierzehnten Jahre unter den ABC-Schützen sitzen. Für ihre Lehrer sind solche Kinder ein tägliches Kreuz. Andere werden nach wenigen Jahren ganz aus der Schule weggeschickt, weil nichts mit ihnen anzufangen ist. Wohl jede Elementarschule hat etwelche solcher schwachbegabter oder schwachsinniger Kinder aufzuweisen. In späteren Jahren machen sie den Polizei- und Armenbehörden ebenso viel Not, wie früher dem Lehrer. Für sie ist also eine Heilanstalt ebenso dringende Notwendigkeit und für sie zu sorgen für uns doppelte Pflicht, weil durch ihre Vernachlässigung nicht nur einzelne Familien, sondern oft ganze Gemeinden heimgesucht werden.

Fragt jemand nach den Mitteln, mit Hilfe deren wir die uns vorgesetzte Aufgabe lösen wollen, so müssen wir vor allem antworten, daß wir, um unsere Kinder geistig und gemütlich zu heben, keine besonderen Kunstgriffe kennen oder uns etwaiger Geheimmittel bedienen. Die Hoffnung unseres Gelingens liegt in dem Glauben, dem es verheißen ist: »Alles, was ihr bittet, so ihr glaubet, so werdet ihrs empfahen.« Darum legen wir uns vor allem auf das Gebet, tragen dem besten Leibes- und Seelenarzte unsere Kinder im Gebete vor und dann reichen wir ihnen, sobald es tunlich ist, das Wort Gottes als die beste Nahrung für Geist und Gemüt und wir streiten mit niemand darüber, ob solche Kinder fähig seien, das Wort Gottes zu fassen; uns ist es Gewißheit.

Dabei versäumen wir nicht, alles das anzuwenden, was die Sinne üben, den Geist stärken und das Urteil schärfen kann, wozu uns Anschauungsunterricht und Formunterricht wesentliche Dienste leisten. Im übrigen bilden die gewöhnlichen Elementarschulfächer den Bildungsstoff.

Zu allem diesem erflehen wir uns täglich die Geduld, die auch da nicht müde wird, wo die Arbeit lange vergeblich scheint und wo allerlei Widerstand sich in den Weg stellt.

Die schwachen Leibeskräfte suchen wir durch geregelte Diät, durch die mannigfaltigste Anwendung des kalten Wassers, durch häufige Bewegung in frischer Luft, durch Leibesübung und dergleichen zu stärken.

Teuerste Festgäste! Die vorgerückte Zeit heißt mich schweigen! aber ich kann nicht schweigen, ohne eine Bitte an Euch gerichtet zu haben:

Schwere Bürde liegt auf uns. Wir haben mit vielen und mancherlei Hindernissen zu kämpfen: Helfet uns tragen! Helfet uns tragen durch brüderliches Gebet mit uns für das leibliche und geistige Gedeihen der uns anbefohlenen Kinder; aber auch durch Gebet für uns, daß der Herr uns zu dem Werke fertig und geschickt mache und daß uns der Geduldsfaden, der leider! oft nur gar zu kurz und dünn ist, nicht abreiße!

Der Herr aber, Jesus Christus, des die Sache ist und in dessen Namen wir sie begonnen, gebe uns seinen Segen und bekenne sich zu uns durch mitfolgende Zeichen! Amen!«

Mit trefflichem Erfolge arbeitete Barthold an den ihm übergebenen Zöglingen. Er verstand es, sie richtig zu gruppieren in kleinen Klassen, den Unterricht möglichst individuell zu gestalten und auch die körperlichen Kräfte und Fähigkeiten aufs beste zu entfalten. Der Idiot offenbart ja außer der allgemeinen geistigen Schwäche großen Mangel an Selbstbewußtsein, Unfreiheit und Unzweckmäßigkeit seiner Bewegungen und infolge davon große Scheu und Ängstlichkeit, eine oft unglaubliche Unbeholfenheit. Gegen diese Mängel bieten Gymnastik und Beschäftigung vortreffliche Heilmittel. Durch erstere lernt das Kind bestimmte Bewegungen mit Bewußtsein und Willkür machen; es wird sich seiner eigenen Kraft bewußt, gewinnt dadurch Vertrauen zu sich selbst und überwindet seine Ängstlichkeit; es lernt acht auf sich selbst und seine Bewegungen haben; seine Haltung, sein Gang wird sicherer und freier. Ferner fördern die Bewegungen die bei Blödsinnigen ohnehin schwache Ernährung und veranlassen eine stärkere arterielle Blutströmung in den beengten Körperteilen; dazu üben die gymnastischen Übungen auf den einzelnen eine heilsame Zucht aus und regen die Sinne und die geistige Tätigkeit mannigfach an.

Aus diesen Erwägungen heraus wurde in Hephata gleich für Turn- und Spielgelegenheit und Beschäftigung in Werkstatt und Garten gesorgt. Jetzt besitzt die Anstalt schon seit Jahren einen geräumigen, eigenen Turn- uud Spielsaal mit mannigfachen Geräten und ausgedehnte Handwerkstuben, in denen eine wohlorganisierte Industrie ausgeübt wird, deren Reinertrag jährlich fast 2000 Mark in den von Barthold geschaffenen Pensionsfonds für die Angestellten der Anstalt abführt.

Kein Wunder, daß unter Bartholds Leitung das Werk wuchs und gedieh und Gottes Segen darauf ruhte. Bald wurden Erweiterungsbauten nötig. Die Zahl der Pflegebefohlenen stieg von Jahr zu Jahr. 1863 waren es schon 56, 1864 wurden es 74 und so ging es weiter, bis bei Bartholds Tode 1904 die Anstalt in ihren verschiedenen



Gebäuden insgesamt ohne Personal 270 Insassen barg. 1500 Aufnahmen sind durch seine Hand gegangen, von denen im ganzen 258, etwa 17%, bis zur Konfirmation gefördert werden konnten.

Das für die Idioten erwachte Interesse wurde durch die erfahrungsmäßige Tatsache, daß oft mit Idiotismus auch Epilepsie verbunden ist, die epileptischen Anfälle aber eine Absonderung der Epileptischen von den Idioten wünschenswert erscheinen ließen, auch für die Epileptischen wachgerufen, so daß sich der Provinzialausschuß für innere Mission in den sechziger Jahren auch mit der Frage beschäftigte, wie den Epileptischen durch eine besondere Anstalt geholfen werden könne. Auch in diesen Beratungen wurde der Entschlafene als erfahrener Ratgeber herangezogen und mit den vorbereitenden Schritten beauftragt. Es gelang ihm mit christlichen Männern des Ravensberger Landes, im Jahre 1865 die jetzt unter Bodelschwinghs Leitung zu solch ungeahnten Dimensionen enwickelte Anstalt für Epileptische »Bethel« zu Bielefeld ins Leben zu rufen, an deren Spitze sein Neffe, Lehrer Unsöld aus Württemberg, gestellt wurde, der bis zum Jahre 1876 in derselben wirkte. Derselbe, jetzt Oberlehrer in Stuttgart, schreibt nach dem Hinscheiden des Entschlafenen an den Verwaltungsausschuß der Anstalt am 6. November 1904: »Es sind heute 37 Jahre, daß Barthold als Pate dem Weiheakt der damals noch so winzigen Anstalt »Bethel« in Bielefeld anwohnte, die nie vergessen wird, daß er es war, der mit kundigem Blicke die segensreiche Stätte für die jüngere Schwesteranstalt auserwählt und ihr in den ersten Jahren mit Rat und Tat über viele schwere Sorgen hinweghalf.« Es wird heutzutage wenigen mehr bekannt sein, in welch hervorragendem Maße der Entschlafene auch an der Gründung der weltbekannten Anstalt »Bethel« Anteil besitzt.

Wie der Entschlafene in Hephata gewirkt, wird am klarsten die aus eigenem Erleben geschöpfte Darstellung des Verlaufes eines Tagewerkes in der Anstalt ergeben. Früh um 7 Uhr ist »Vater«, wie der Direktor allgemein genannt wurde, im Betsaale, auf der Kanzel, über der das wunderschöne, von C. Andreae in Dresden gemalte Bild »Jesus heilt den Taubstummen« hängt. Mit kernigen, schlichten Worten hält er das Morgengebet, empfiehlt die Anstaltsgemeinde dem Schutze Gottes und liest einen Abschnitt aus der Bibel vor. Das Harmonium begleitet einige Liederstrophen, die von den Kindern fröhlich mitgesungen werden. Dann gibts nach der Andacht noch allerlei Besprechung und nun gehts an die Arbeit, in die Schulsäle oder in die Werkstätten. »Vater« eilt in sein »Amtszimmer«, wo eine umfangreiche Korrespondenz seiner harrt. Doch nicht zu lange hat er Ruhe, seine Gedanken in diese zu vertiefen. Bald klopft es

hin und wieder. Da kommt ein Anstaltsbeamter und meldet irgend einen besonderen Vorgang und empfängt Rat und Belehrung. Oder ein Zögling hat etwas auf dem Herzen und sucht seine Zuflucht beim »Vater«. Auch auswärtige Besuche kommen und melden sich an. Ein Vater, dem ein blödsinniges Kind daheim viel Sorge und Not bereitet, erbittet des Direktors Beratung und möchte die Anstalt in ihren Einrichtungen in Augenschein nehmen. Pastoren, Ärzte oder Pädagogen erscheinen zur Bereicherung ihrer Kenntnisse über das Idiotenwesen. So fehlt es nicht an Abwechslung in den Besuchen. Aber diese füllen nur einen kleinen Teil des Vormittags aus. Bald gehts wieder in die Schule, zur Beaufsichtigung des Unterrichtsbetriebes. Auch hat »Vater« sich selbst in der ersten Klasse den Religionsunterricht vorbehalten, den er trotz seiner Arbeitslast mit großer Treue und Gewissenhaftigkeit hält. Stets erscheinen seine Konfirmanden wohlvorbereitet und mit staunenswerten Kenntnissen zur Prüfung vor der Konfirmation. Oder es bedarf eines Ganges auf eine der Stationen, in die Werkstätten oder auf das Feld, wo fleißige Hände sich rühren in der Anstaltsökonomie. Überall muß »Vater« selbst zum Rechten sehen. Überall leuchten die Augen, wo seine ehrwürdige Gestalt erscheint. Und auch, wenn ein strafendes oder antreibendes Wort not tut, bleibt kein Grollen zurück, sondern aus dem Munde des rührigen und nimmermüden Mannes klingt jedes Wort berechtigt und gerecht. Er ist allen ein leuchtendes Beispiel der Treue und Gewissenhaftigkeit. So geht auch der Nachmittag dahin in einem unendlichen Vielerlei der Amtsgeschäfte. Nur selten gönnt er sich eine Ruhepause, nur kurz sind die Augenblicke, die er seiner eigenen Familie zu widmen vermag, bei den Mahlzeiten oder im trauten Abendstündlein. Doch auch diese sind selten genug. Wenn alles still geworden im Hause und in den sauberen Betten der luftigen Schlafsäle die Zöglinge behaglich ruhen, gilt es wieder neue Berufsfreudigkeit und Berufsausrüstung schaffen für die Mitarbeiter. Da hält der »Vater« seine Bibelstunde mit den Angestellten oder er hat eine Konferenz angesetzt mit seinen Lehrern oder Brüdern, die Gelegenheit bietet zu fruchtbringender Aussprache und anregenden Erörterungen. Auch der Gesang wird gepflegt. Und wenn »Vaters« Geburtstag naht, am 20. Oktober, dann geht wohl ein geheimnisvolles Rauschen und Regen durchs Haus. Es gilt, ihm zu seinem Ehrentage eine Freude zu bereiten. Das ist ein rechter Festtag fürs ganze Haus, der 20. Oktober. Da sieht des Morgens schon der Betsaal eine festlich gestimmte Hausgemeinde. Da werden ihm beredte und kindlich stammelnde Glückwünsche ohne Zahl ausgesprochen. Und wie strahlen vor Freude die Gesichter, wenn's an diesem Tage zum Frühstück »Plätzchen« gibt. zum

Ausdruck der Feststimmung! Abends aber versammeln sich, soweit sie abkömmlich sind, alle Angestellten des Hauses zu einer fröhlichen Festgemeinde, um in Ernst und Humor dem Geburtstagsvater Zeichen der Verehrung und Liebe darzubringen. Diese Abende werden bei allen Teilnehmern unvergeßlich sein. Das innige Band der Liebe und Verehrung zwischen »Haupt und Gliedern« zeigt sich besonders auch an den sonstigen kirchlichen oder patriotischen Festtagen, an keinem Abend aber so lieblich wie am hl. Weihnachtsabend. Da strahlte »Vaters« Angesicht in dem gleichen Glanze der Mitfreude über den Jubel seiner großen Kinderschar, wie diese Freude auf ihrem Angesicht erglänzte. Das war ein Jubel, ein Singen ohn' Ermüden, bis die Stunde schlug, zum Abendbrot und ins Bett zu gehen. So waltete Vater Barthold wie ein Patriarch in der stetig wachsenden Anstaltsgemeinde, ihm zur Seite unermüdlich seine treue, unvergeßliche Gehilfin, die nimmermüde, fürs leibliche Wohl der Anstaltskinder so gewissenhaft sorgende Anstaltsmutter, und später noch seine einzige Tochter Lydia, die dem Wohle der Anstalt ihre schönste Jugendzeit geopfert und zwölf Jahre ihr als Leiterin des weiblichen Pflegepersonals gedient hat. Selten wird man eine Familie im Anstaltsdienste wieder finden, wo sich Vater, Mutter und Tochter in harmonischem Zusammenwirken so aufs trefflichste ergänzten und darum auch im stande waren, das Ansehen der Anstalt weithinaus auf eine seltene Höhe zu heben. Es sei gestattet, nur zwei Proben aus der Kritik über die Anstalt Hephata von berufener Hand wiederzugeben.

Im Bande 38 der »Zeitschrift für Psychiatrie« (Verlag von G. Reimer in Berlin) schreibt P. Pieper aus Moyland bei Cleve: »Die Blödsinnigenanstalt Hephata in München-Gladbach nimmt unter den 30—40 deutschen Anstalten für Blödsinnige nicht allein durch ihre langjährige Erfahrung und die namhafte Anzahl ihrer Zöglinge beider Geschlechter, sondern vor allem durch die erprobte, hochgeschätzte, feinsinnige Leitung ihres Direktors Barthold, welcher seine Schule an der Seite eines Arztes einer süddeutschen Anstalt machte, eine ehrenvolle Stelle ein. Für den Ruf Hephatas spricht einerseits das Vertrauen, mit dem auch Angehörige anderer Konfessionen einer Anstalt von ausgeprägt evangelischem Charakter, in einer vorwiegend katholischen Gegend und Provinz, in der der konfessionelle Gegensatz reger ist wie anderswo, ihre unglücklichen Kinder anvertrauen trotz erhöhter Taxen, anderseits, daß, soweit die deutsche Zunge klingt, auch vom Ausland her Zuflucht zu ihr gesucht wird. Bei unserem letzten Besuche im Spätsommer vorigen Jahres (1879) war eben ein Kind aus Tiflis am Kaukasus, ein anderes aus Kalifornien zugebracht worden.« Gewiß, ein herrliches Zeugnis eines vorurteilslosen Anstaltsbesuchers. Und aus

der neuesten Zeit hat ein solches Divisionspfarrer Müller veröffentlicht in dem Artikel »Evangelische Liebestätigkeit am Niederrhein«, Nr. 38 des »Daheim«, Jahrgang 1904. Dort heißt es von Hephata: »Am bewundernswertesten unter den verschiedenen Zweigen evangelischer Liebestätigkeit am Niederrhein ist ohne Zweifel die Arbeit an den Ärmsten unter den Armen, den Idioten, die in der Idiotenerziehungs- und Pflegeanstalt Hephata zu München-Gladbach seit 45 Jahren in aufopfernder und selbstverleugnender Weise getrieben wird. Man muß die 260 männlichen — weibliche Idioten werden nicht dort, sondern in Kreuznach verpflegt — gesehen haben, um sich einen Begriff zu machen, welch eine Fülle von unendlicher Geduld, Liebe, Selbstüberwindung zur andauernden Idiotenpflege erforderlich ist. Die Erfolge, die in Hephata erzielt werden, sind, wenn man von den vollkommen Bildungsunfähigen absieht, sehr erfreulich zu nennen. Geradezu überraschend sind die Leistungen einzelner Knaben in der I. Klasse. Solche, die vorher ohne jeden Erfolg die Volksschule ihrer Heimat besucht hatten, haben in Hephata gelernt, einfache Aufsätze anzufertigen, ziemlich fehlerfrei zu schreiben, im Zahlenraum bis 1000 zu operieren, zu singen, ja zu deklamieren, und nebenbei sich die Fähigkeit erworben, einfache Schneiderei, Korbflechterei oder Schuhmacherei auszuüben, so daß sie als leidlich brauchbare Menschen, zum Teil konfirmiert, aus der Anstalt ins Leben hinaustreten können. Den bildungsunfähigen Idioten aber erweist sich die Anstalt als eine sichere Zufluchtsstätte und zweite Heimat, wo man mit ihren Schwächen und Gebrechen Geduld hat, sie liebevoll pflegt, sie an Reinlichkeit, ruhiges Verhalten, Ordnung und an ein menschenwürdiges Dasein gewöhnt, um ihnen ihr überaus trauriges Los in etwas zu erleichtern. Als eine besonders günstige Fügung Gottes für die Ausbildung der Idiotenpflegekunst in Hephata ist es zu betrachten, daß der anfangs 1859 berufene Leiter der Anstalt, Direktor Barthold, bis auf den heutigen Tag seines unendlich mühevollen, aber auch gesegneten Amtes waltet. Möge ihm und seinen Gehilfen ein reicher Gotteslohn werden!«

Durch diese Berichte von Besuchern der Anstalt aus der Mitte und dem Ende des gesegneten Wirkens Bartholds in Hephata haben wir schon einen bedeutsamen Einblick gewonnen in die gewaltige Ausdehnung des Werkes, das bei seinem Tode als eine Weltruf genießende, finanziell festgegründete, über einen abgerundeten reichen Grundbesitz verfügende, musterhaft geordnete und tadellos funktionierende und vom Geiste der christlichen Liebe durchwehte Einrichtung dastand. So kam es denn, daß im Laufe der Jahre, als das Interesse für die hochbedeutsame Idiotensache auch im Auslande er-

wachte, Vertreter derselben wochenlang in Hephata weilten, Schweden, Norweger, Dänen, Österreicher, Holländer u. a., um sich durch das Studium in Hephata für die Durchführung der ihnen im Heimatlande übertragenen Aufgaben das nötige Rüstzeug zu holen. Besonders hat Barthold auch durch seine literarische Arbeit die Idiotensache gefördert und anderen Anleitung und Anregung gegeben. Weite Verbreitung haben gefunden seine Schriften: »Der erste vorbereitende Unterricht für Schwach- und Blödsinnige« nebst einer Einleitung: »Über Grund und Wesen des Blödsinns« (Idiotismus), 4. Aufl. (M. 1·50) bei Hirt & Sohn in Leipzig und Breslau, sowie, ebenfalls in 4. Auflage: »Fibel oder Erstes Lesebuch für schwachbefähigte Kinder. Nach der Schreiblesemethode bearbeitet«. Preis 1 M. Es ist ein unschätzbares Verdienst Bartholds, durch seine Schriften und auch durch seine Jahresberichte in einer Zeit, als noch über den Idiotismus ganz irrige Anschauungen verbreitet waren und infolgedessen auch an die Idiotenerziehung ganz falsche und unmögliche Anforderungen gestellt wurden, aufklärend und belehrend gewirkt zu haben. Er hat von Anfang an auf Grund seiner Erfahrungen betont, daß Idiotie eine abgeschlossene krankhafte Entwicklung ist. Idiotismus ist eine Verkümmerung des Geistes sowie ein gehemmtes und unentwickeltes Seelenleben. Veranlaßt sind diese Abnormitäten durch frühere, teils vor, teils nach der Geburt eingetretene, aber völlig abgelaufene organische Krankheitsprozesse. Dabei hat das blödsinnige Kind allerlei sonderbare Angewöhnungen, merkwürdige Kopf- oder Handbewegungen, eine Sucht nach bestimmten Gegenständen, eine ausschließliche Vorliebe für diesen oder jenen Gegenstand u. a. m. Auch Komplikationen von Irrsinnsformen sind zuweilen mit Idiotie verbunden. Und ein besonderes Merkmal für den Blödsinn sind abnorme Gemütszustände, sei es Stumpfheit des Gemütes, das nur sinnliche und leibliche Gefühle kennt, oder ein besonders aufgeregtes und unruhiges Gemüt, das sich zuweilen in einer bis an die Lästigkeit grenzenden Anhänglichkeit äußert und leicht zu geschlechtlichen Ausartungen neigt, sei es ein völlig verschlossenes Gemüt, scheu und mißtrauisch gegen jedermann, oder ein häufiger Wechsel von Trübsinn und Erregung, von unbändiger Freude und tiefem Schmerz. Zu diesen abnormen Gemütszuständen kommen noch beim Idioten Abnormitäten der Willenstätigkeit. Bei den einen ist alles Handeln nur instinktiv, ohne bewußte Willensbestimmung, bei den anderen ist wohl die Möglichkeit und Fähigkeit da, ihren Willen zu bestimmen, aber oft versagt in dem Augenblick gerade, wo das Kind seinen Willen bestimmen soll, diese Fähigkeit. So gibt es Idioten, die sich ganz gut mit ihren Kameraden in der freien Zeit unterhalten können. Wenn sie aber in der Schule

sprechen sollen, versagt ihre Sprachfähigkeit. Bei manchen ist auch die Willenskraft nur geschwächt. Sie bedürfen zu allem Handeln erst eines Anstoßes und Antriebes. Es fehlt ihnen das Selbstvertrauen, der eigene Trieb.

Bei dieser großen Verschiedenheit der Gemütsart und Willenskraft der Idioten erblickte Barthold mit Recht die Hauptaufgabe der Anstaltserziehung darin, das Gemüt der Zöglinge zu bilden, ihre Willenskraft zu stärken, ihren Tätigkeitstrieb zu wecken und anzuspornen, ihre krankhafte Seelenrichtung zu überwinden, kurz, sie aus der physischen und geistigen Unmündigkeit und Unselbständigkeit zur größtmöglichen physischen und geistigen Selbständigkeit zu heben und sie dadurch den mit normalen Geisteskräften ausgestatteten Menschen näher zu rücken. Dabei suchte er, ganz offen und ehrlich dem falschen Wahn vorzubeugen durch das Eingeständnis, daß es ein Ding der Unmöglichkeit ist, aus einem Idioten einen völlig normalen Menschen wiederherzustellen, wenn auch in einzelnen, wenigen Fällen einmal der Unterschied sich so verwischen kann, daß der frühere Zustand von Uneingeweihten kaum vermutet wird.

Es kam Barthold darauf an, daß entlassene Zöglinge auch daheim oder beim Lehrherrn und Meister die rechte Behandlung und ein teilnahmvolles Verständnis ihres abnormen Zustandes finden sollten. Deshalb gab er besondere Anweisungen über die Behandlung der Idioten an die Lehr- und Dienstherrschaften idiotischer Kinder im 31. Jahresberichte von Hephata. Es sind beherzigenswerte Winke, die da gegeben werden:

1. Man vergesse nie, daß auch ein ausgebildetes idiotisches Kind nicht normal geworden ist, sondern in bezug auf Verstand, Gemüt und Wille immer noch gewisse Mängel und Schwächen zeigt.

2. Man übe daher Barmherzigkeit an ihm und lasse es fühlen, daß man es wohl mit ihm meint und bereit ist, ihm zu helfen.

3. Man beschränke anfangs seine Anforderungen an dasselbe und dehne dieselben nur ganz allmählich aus.

4. Man lasse ihm Zeit zur Übung und lasse es erst eine Sache, einen Handgriff oder eine Arbeit recht üben, ehe man zu einer zweiten übergeht.

5. Man ermuntere und ermutige es durch Anerkennung auch der geringsten Leistung und suche dadurch seinen Eifer und sein Streben anzuregen.

6. Man habe Geduld mit ihm, wenn es etwas nicht gleich begreift und nicht gleich recht macht, und verliere dabei die Ausdauer nicht. Viele begreifen und fassen etwas langsam, aber zeigen sich nachher desto ausdauernder.



7. Man zanke und strafe nicht gleich, wenn es etwas Ungeschicktes gemacht, etwas zerbrochen oder aus Ungeschicklichkeit etwas verdorben hat. Auch erwarte man von ihm nicht, daß es z. B. in einem Handwerke alles lernt, was zum Handwerke gehört, oder in einem Dienste alle Arbeiten verrichten könne, die von einem geistig normalen Menschen erwartet werden. Man begnüge sich damit, daß es soviel lernt, um womöglich sein täglich Brot verdienen zu können.

8. Wer ein Kind aus einer Idiotenanstalt in die Lehre oder in den Dienst nimmt, der nehme gleich die drei Wunderkräutchen: Liebe, Geduld und Ausdauer dazu und er wird erfahren, daß mit Hilfe derselben manches erreicht werden kann, was vorher unerreichbar schien.«

So lag dem treuen Manne allzeit das Wohl der ihm anvertrauten Zöglinge am Herzen, auch wenn sie die Anstalt schon lange verlassen hatten. Daher blieb ihm auch die Liebe und Anhänglichkeit von geförderten, entlassenen Zöglingen gewiß, wovon manche rührende Briefe Zeugnis ablegen.

Sein treues, selbstloses Wirken hat ihm auch trotz seiner anspruchslosen und uneigennützigen Bescheidenheit manche schöne und wohlverdiente Ehrung eingetragen. Ein köstliches Fest war die Feier seines 25jährigen Vorsteheramtes am 15. November 1883 sowie das im folgenden Jahre gefeierte 25jährige Bestehen der Anstalt. Da legte der gottesfürchtige und demütige Mann alle Ehre in Gottes Hand, indem er am Schlusse seiner Festansprache sagte: »Die mitgeteilten Zahlen werden Ihnen, werte Festgäste, einen Einblick gegeben haben, welche Fülle von Elend, Gebrechen und Not unser Haus in den 25 Jahren in sich geborgen hat; zugleich aber auch Sie ahnen lassen, mit welchen Schwierigkeiten wir zu kämpfen hatten und welche Geduld und Ausdauer es kostet, so verschieden gestaltete und an Leib und Geist beeinträchtigte Kinder zu pflegen, zu erziehen und soviel wie möglich geistig weiter zu fördern. Für alles, was uns in dieser Hinsicht gelungen ist, sei dem Herrn allein die Ehre, der Kraft und Vermögen, Mut und Freudigkeit zu der Arbeit gegeben und erhalten hat.« Auch seine Kollegen in der deutschen Konferenz für die Idiotensache ehrten seine Treue und Erfolge durch seine Wahl in den Vorstand dieser Konferenz und nach dem Tode des Alsterdorfer Idiotenvaters, P. Dr. Sengelmann, zu ihrem Vorsitzenden. Und als das zunehmende Alter ihn nötigte, den Vorsitz niederzulegen, wurde er zum Ehrenvorsitzenden der Konferenz ernannt. Von Allerhöchster Stelle wurden seine Verdienste ausgezeichnet durch die Verleihung des königl. Kronenordens im Jahre 1897. Auf der großen Düsseldorfer Gewerbe- und Industrieausstellung 1902 erhielt »Hephata«,

das seine Häuser in zierlichen Modellen und die Fertigkeiten seiner Zöglinge in allerlei Erzeugnissen seiner Schulen und Industrie ausgestellt hatte, die silberne Medaille. Nicht minder anerkennend waren die Befunde der staatlichen Aufsichtsbehörden bei den Revisionen der Anstalt, die stets mit einem Lobe für die treffliche Leitung der Anstalt endeten.

Bis zu seinem 75. Geburtstage konnte Barthold mit ungeminderter Geisteskraft, wenn auch bei stark geschwächtem Körper, seines köstlichen Amtes walten. Jährlich bereiteten ihm die Bäder zu Wiesbaden und Ems Erleichterung von seinen oft quälenden Gichtschmerzen, die ihn aber nie hinderten, vollauf seine Pflicht zu erfüllen. Manche, auch zum Teil wehmütige Veränderungen hatte er im Laufe der Jahre noch erlebt im Anstaltsgetriebe. Einschneidende Umwälzungen brachte die Abgabe aller weiblichen Zöglinge an das Diakonissenmutterhaus in Kreuznach im Jahre 1897. Am schmerzlichsten war wohl für ihn die Notwendigkeit, seiner treuen Gattin, die unter der auf ihrem schwachen Körper ruhenden Last mit der Zeit zusammenzubrechen in Gefahr war, diese Last abzunehmen und sie auf fremde Schultern zu legen. Er wußte wohl, daß neue Sorgen für ihn damit verbunden waren. Aber es mußte sein. Im Jahre 1890 wurde dieser Wechsel vollzogen. Und nach manchen Mißerfolgen in dem Versuche, passende, von Herzen mit dem Werke verbundene Hauseltern zu finden, gelang es erst im Jahre 1892 ein geeignetes Hauselternpaar in den Eheleuten Hauptlehrer Gelderblom aus Steele zu finden, die dann auch bis zum Jahre 1904, bis zum Tode Bartholds, in Treue mit ihm zusammen an der Anstalt gewirkt haben. Nachdem jahrelang das ganze Rechnungswesen der Anstalt, das im Laufe der Zeit immer mehr die ganze Kraft eines Kaufmannes erforderte, in den Händen des Vorstehers geruht hatte, neben all den vielen Obliegenheiten der gesamten Anstaltsleitung, trat endlich, im Jahre 1901, die langersehnte Entlastung ein durch Anstellung eines besonderen Rechnungsführers, dem auch das Kollektenwesen unterstellt wurde. Eine besondere Freude war es für den Direktor, daß sein kaufmännisch geschulter Sohn Georg einstimmig durch das Vertrauen des Vorstandes zu diesem Amte erwählt wurde und wieder ein Familienglied, wie früher Frau und Tochter, mit ihm zusammen das Wohl der Anstalt treulich und gewissenhaft förderte. Desto größer aber war des Vaters Schmerz, als schon nach zwei Jahren ihm dieser Sohn und Mitarbeiter plötzlich durch den Tod entrissen wurde. Mit einer von Tränen erstickten Stimme rief er dem Entschlafenen ins dunkle Grab den Abschiedsgruß nach: »Auf Wiedersehen in der ewigen Seligkeit«. Seit dieser Schmerzensstunde trug sich der Vater mit Gedanken des

Abschiedes von dem großen Werk und des stillen Feierabends. Allein es wurde ihm furchtbar schwer, sich von den Häusern, die er gebaut, von den Gärten, die er bepflanzt, von den Äckern, die er besät, von all den Einrichtungen, die er ersonnen, von den Freunden, die er erworben, von der Sache, an der er mit seinem ganzen Herzen hing, zu trennen. Außer den wenigen Stunden, die er seiner Familie gönnte, war ja seine ganze Zeit, sein ganzes Denken, seine ganze Liebe der Anstalt gewidmet. Eine solche Liebe, wie sie die Anstalt von ihrem ersten Direktor erfuhr, wird sie nicht mehr erleben.

Darum war es eine freundliche Fügung Gottes, daß Barthold nicht erst den Schmerz der Trennung durchmachen mußte, die eine Pensionierung und der Eintritt in den Ruhestand aus einem so arbeitsreichen und vielseitigen Leben heraus naturgemäß mit sich bringt. Es war ihm vielmehr vergönnt, in »den Sielen« zu sterben. Seinen 75. Geburtstag durfte er noch fröhlich uud dankerfüllt inmitten der großen Anstaltsgemeinde und im Kreise der Seinigen verleben. Zwei Tage darauf traf ihn an seinem Arbeitstische in der Anstalt der erste Schlaganfall. Noch vermochte er, den kurzen Weg in seine Wohnung allein zurückzulegen. Allein bald wiederholten sich die Anfälle in so besorgniserregender Weise, daß man Gott nur bitten konnte, den Kranken nicht zu lange mehr leiden zu lassen. Und in der Abendstunde des 4. November 1904 erlöste ihn ein sanfter Tod von aller Erdenqual.

Bei seinem Tode zeigte sich so recht die innige Liebe und Verehrung, die der Entschlafene in weiten Kreisen der Stadt Gladbach wie des ganzen Vaterlandes genossen hatte. Rührende und zahllose Beweise der Dankbarkeit und Liebe wurden in den kostbarsten Blumenspenden auf seinem Grabe niedergelegt. Ehrende und trostreiche Worte sprach an seinem Sarge in dem Betsaale der Anstalt der Vorsitzende des Verwaltungsrates, Superintendent Müller aus Rheydt, über Lucas 12, 42, 43: »Der Herr aber sprach: »Wie ein groß Ding ist es um einen treuen und klugen Haushalter, welchen der Herr setzet über sein Gesinde, daß er ihnen zu rechter Zeit ihr Gebühr gebe! Selig ist der Knecht, welchen sein Herr findet also tun, wenn er kommt!« Im Sterbehause hatte schon tags zuvor der Pfarrer Bungeroth aus Gladbach die Gedächtnisrede gehalten über Jesajas 58, v. q: »Wenn du wirst rufen, so wird der Herr antworten; wenn du wirst schreien, so wird er sagen: »Siehe, hier bin Ich«. Dem Verstorbenen hatte der Vorstand der Anstalt in einem Nachrufe das ehrenvolle Zeugnis ausgestellt: »Seit Gründung der Anstalt im Jahre 1859 war er ihr Leiter, ein liebevoller Vater seiner Zöglinge, unermüdlich besorgt um ihr leibliches und geistliches Wohl,



ein treuer und kluger Haushalter in der Verwaltung, dem wir das Aufblühen unserer Anstalt in erster Linie verdanken, ein Vorbild und gewissenhafter Ratgeber seiner Mitarbeiter, ein in weiten Kreisen unseres Vaterlandes wertgeschätzter Vertreter und Förderer der Idiotenpflege«. Was Barthold in fast 50jähriger Arbeit auf dem Gebiete der Idiotenfürsorge geschaffen, wird ihm für alle Zeiten ein ehrenvolles und dankbares Gedächtnis bei der Nachwelt sichern und vielen ein Antrieb sein, nach seinem Vorbilde weiterzustreben in der immer vollkommeneren Einrichtung und Leitung unserer Idiotenanstalten, zum Segen der Armen, die auf die Liebe ihrer vollsinnigen Mitmenschen angewiesen sind.

BERICHTE.

Lehrplan für staatliche Hilfsschulen in Ungarn. *

Mitgeteilt von Direktor Mathias Éltes in Budapest

Allgemeine Stundeneinteilung.

	Lehrgegenstände	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
		Klasse					
1.	Religions- und Sittenlehre	—	2	2	2	2	2
2.	Ungarische Sprache:						
	a) Schreibleseunterricht	7	7	5 }	4 }	4 }	4 }
	b) Grammatik und Aufsatz	—	—	2 }	2 }	2 }	2 }
	c) Anschauungsunterricht	5	4	4	—	—	—
3.	Heimatkunde (Geographie, Geschichte [Verfassungslehre], Naturgeschichte, Naturlehre)	—	—	—	4	4	4
4.	Rechnen	5	5	5	5	5	5
5.	Zeichnen und Formenlehre	—	—	2	2	2	2
6.	Schönschreiben	--	1	1	1	1	1
7.	Gesang	2	2	2	2	2	2
8.	Turnen und Turnspiele mit Gesang	2	2	2	2	2	2
9.	Handfertigkeitsunterricht für Knaben	4	4	4	5	5	5
10.	Handarbeiten für Mädchen	4	4	4	5	5	5
	Zusammen für Knaben	25	27	29	29	29	29
	für Mädchen	25	27	29	29	29	29

*) Das königl. ungar. Ministerium für Kultus und Unterricht hat den Gebrauch dieses Lehrplanes unter der Zahl 49067/905 angeordnet.



I.

Religions- und Sittenlehre.

1. Ziel.

Das Ziel des Religionsunterrichtes ist, die Kinder mit Gott, den göttlichen Offenbarungen und deren Geschichte in einfacher Form bekannt zu machen, sie zur Erkenntnis des Guten und Bösen zu führen und ihr Gewissen zu erwecken. Aufgabe des Religionsunterrichtes ist es ferner, das Gemüt der Kinder mit Furcht vor und Liebe und Vertrauen zu Gott zu erfüllen und dadurch den Grund zum wahren sittlich-religiösen Lebenswandel der Zöglinge zu legen.

2. Lehrstoff.

a) Für römisch-katholische Kinder.

(Genehmigt durch die Esztergomer Fürstprimatialische Kirchenbehörde am 4. Juli 1905, Zahl 2734.)

Erste Gruppe. (II. und III. Klasse. Wöchentlich 2 Stunden). Von der Liebe Gottes und vom Gebet. Kreuzmachen. Vaterunser. Ave Maria. Glaube. — Englischer Gruß. Morgen- und Abendgebet. Gebet vor und nach dem Essen. (Die Gebete werden mit der richtigen Betonung und Aussprache geübt.)

Glaubensartikel im Anschlusse an die biblischen Geschichten. Die Erschaffung der Welt. Die Engel. Die Erschaffung des ersten Menschenpaares. Die erste Sünde und ihre Bestrafung. (Erste Verheißung des Erlösers.) Kain und Abel. (Vom Opfer.) Brudermord aus Neid und seine Strafe. (Befehl der Nächstenliebe.) Gott weiß und sieht alles. Gott belohnt das Gute und bestraft die Sünde. Beispiele: Die guten und die bösen Engel. Adam und Eva; Kain und Abel.

Gott können wir nicht sehen, weil er ein Geist ist. Gott ist überall, im Himmel, auf Erden und an allen Orten. Gott liebt uns. Gott ist gerecht. Himmel und Hölle. Von der Sünde im allgemeinen. Die Bosheit der Welt. Noe und die Sintflut. Die Juden bleiben treu bei Gott, der sie beschützt. Sie verzweifeln schon, ihre einzige Hoffnung ist der Erlöser.

Die Geburt Jesu. (Jesu beten wir an, weil er ein wahrer Gott ist, der Sohn Gottes. Maria beten wir nicht an, sondern verehren sie nur und bitten um ihren Beistand.) Die Hirten gehen zum Kinde Jesu. Die drei Weisen. Die Unbarmherzigkeit des Herodes. Jesus, Maria und Josef flüchten nach Ägypten. Ihre Rückkehr. Der 12jährige Jesus im Tempel. (Jesus ist Gott. Von den drei göttlichen Personen.) Vom Kirchenbesuche. Jesus fängt in seinem 30. Lebensjahre zu predigen an. Jesus und die Kinder. Jesus lehrt beten. Judas. Das Leiden Jesu; seine Auferstehung. Der Tod. Das letzte Gericht.

Zweite Gruppe. (IV., V. und VI. Klasse. Wöchentlich 2 Stunden.) Wiederholung des Lehrstoffes der ersten Gruppe. Wiederholung der Gebete. Die zehn Gebote. Von der Erschaffung der Welt. (Von Gott und seinen Eigenschaften. Von den Engeln.) Erschaffung Adams und Evas. Das Paradies. Die Prüfung. Gott verspricht den Erlöser. Der Tod. (Das Endziel des Menschen. Gott muß man dienen durch Wohltaten und Gebet.) Die Sünde. Kain und Abel. Das Opfer. Das hl. Meßopfer. Der Bruder-

mord und seine Strafe. Die Menschen zur Zeit Noahs. Die Sintflut. (Gott duldet lange, aber die Strafe bleibt nicht aus.) Der Turm zu Babel. Der Hochmut. Abraham. Abraham opfert seinen Sohn. Das Los der Israeliten in Ägypten. Die Sklaverei. Moses. Die 10 Gebote.

Die Geburt Jesu. Die drei göttlichen Personen. Die Engel und die Hirten. Die drei Weisen. Herodes, der boshafte König. Seine Lüge. Gott weiß alles. Die Unbarmherzigkeit des Herodes. Die hl. Familie kehrt zurück. Jesus bis zu seinem 12. Lebensjahre. Jesus im Tempel zu Jerusalem. (Die Sonntagsfeier). Das erste Wunder Jesu in Kana. Die Auferweckung des Jünglings zu Naim. Jesus stillt den Sturm am See. Jesus lehrt beten. Jesus heilt Taubstumme und Blinde. Der barmherzige Samaritaner. (Das Gebot der Gottes- und der Nächstenliebe.) Der verlorene Sohn. (Das Sakrament der Buße: die Erforschung des Gewissens, die Reue, der Vorsatz, die Beichte, die Genugtuung.) Der Pharisäer und der Zöllner. Jesus und die Kinder. Die boshaften Juden hassen Jesum. Judas. Das letzte Abendmahl. Die Einsetzung des Altarsakramentes. (Die hl. Kommunion.) Jesus wird gefangen genommen, gefoltert und gekreuzigt. (Die Größe der Sünde.) Jesus wird ins Grab gelegt. Seine Auferstehung und Himmelfahrt. Das letzte Gericht. Das Fegefeuer. Die Seele des Menschen ist unsterblich.

Die hl. 7 Sakramente. Die Organisation der römisch-katholischen Kirche.

b) **für evangelische Kinder Augsburger Konfession.**

(Genehmigt durch den Bányaer Bischof am 21. Juni 1905, Z. 1489.)

Erste Gruppe. (II., III., IV. Klasse. Wöchentlich 2 St.)

II. Klasse. Sehr kurze Erzählungen moralischen Inhaltes. Gebete vor und nach dem Essen. »Christus, du bist mein Leben.« Kurze Morgen- und Abendgebete. »Schöpfer Himmels und der Erde.« Fortsetzung der kurzen moralischen Erzählungen.

Die Schöpfung. Josef wird verkauft. Die Geburt Jesu. Jesus und die Kinder.

III. Klasse. Fortsetzung der sittlichen Erzählungen. Gebete.

Adam und Eva. Abraham zieht nach Kanaan. Geburt des Moses. »Gott meiner Seligkeit.«

Der zwölfjährige Jesus. Maria und Martha. Der reiche Jüngling. »Vom Himmel hoch.« »Wer nur den lieben Gott läßt walten.«

IV. Klasse. Fortsetzung der sittlichen Erzählungen. Abraham und Lot. Die Heirat des Isaak. Absalon. Elisäus und Gehazi. Der barmherzige Samaritaner. Der Sämann. Der Sauerteig. Das Senfkorn. Jesus stillt das Meer. Jesus wird gekreuzigt.

Lieder. »Befiehl du deine Wege.« »Liebster Jesu, hier sind wir.«

Zweite Gruppe. (V. und VI. Klasse. Wöchentlich 2 St.)

V. Klasse. Die 10 Gebote. (Fürs ganze Jahr.) Josef im Kerker. Josef erklärt den Traum des Pharao. Salomon. Der Weingarten des Naboth. Die Versuchung Jesu. Das unter den Weizen gestreute Unkraut. Der große Fischfang. Der Hauptmann von Kapernaum. Der feierliche Einzug Jesu nach Jerusalem. Jesus im Garten von Gethsemane. Lieder.

VI. Klasse. Das christliche Glaubensbekenntnis. (Fürs ganze Jahr.) Die Sintflut. Sodoma und Gommorha. Abraham opfert Isaak. Salamon. Job.

Auszüge aus der Bergpredigt. Die verteilten Talente. Der verlorene Sohn. Der Reiche und der Lazarus. Die Hochzeit zu Kana. Der Jüngling zu Naim. Die Auferweckung der Tochter des Jairus. Das letzte Abendmahl. Die Auferstehung Jesu. Lieder.

Das Leben Martin Luthers.

c) für reformierte Kinder (Calviner).

(Genehmigt durch die reform. bischöfl. Kirchenbehörde am »Dunnamellék«, 29. Juni 1905, Z. 629.)

Erste Gruppe. (II. und III. Klasse. Wöchentlich 2 St.) Im Anschlusse an das Büchlein »Kishitoktato« von L. Lévay.

I. Gebete. Gebet des Herrn. Morgengebet. Abendgebet. Gebet vor und nach dem Essen.

II. Lieder. Psalm: XXV. XLII. LXV. Der 2., 64., 19., und 37. Lobgesang.

III. Von unseren Feiertagen. Der Sonntag. Weihnachten. Neujahr. Charfreitag. Ostern. Himmelfahrtstag. Pfingsten.

IV. Biblische Geschichte. Die Schöpfung. Der Fall des ersten Menschenpaares. Sintflut und Noe. Abraham. Die Geschichte Josefs. Moses befreit Israel. Die 10 Gebote. David und Goliath. Die Geburt Jesu. Die drei Weisen. Johannes der Täufer. Die Hochzeit zu Kana. Der feierliche Einzug Jesu in Jerusalem. Die Einsetzung des Abendmahles. Das Leiden und der Tod Jesu. Auferstehung. Himmelfahrt. Die Bekehrung Sauls.

Zweite Gruppe. (IV., V. und VI. Klasse. Wöchentlich 2 St.)

I. Gebete. Gebet beim Eintritt in die Kirche; Gebet beim Ausgang aus der Kirche. Gebet vor dem Abendmahl. Gebet beim Empfange des Brotes und des Weines. Gebet nach dem Abendmahl. Gebet in der Krankheit.

II. Lieder. Psalm: LXXXIV. XC. Der 74. und 167. Lobgesang. Außerdem noch einige Lieder.

III. Biblische Geschichte. Wiederholung und Erweiterung des Lehrstoffes der ersten Gruppe. Außerdem sind noch zu behandeln die 30., 31., 32., 33. und 36. Frage aus der Lévayschen »Kleinen Religionslehre«.

IV. Vom Worte Gottes und von den Sakramenten. (Die 41., 42., 43., 44., 45., 46., 47., 48., 49. und 51. Frage der »Kleinen Religionslehre«.)

V. Von der anderen Welt. (Die 84., 85., 86., 87., 88. und 89. Frage der »Kleinen Religionslehre«.)

VI. Von den moralischen Pflichten der Christen. (Die 90.—108. Frage der »Kleinen Religionslehre«.)

VII. Kurze Geschichte der christlichen Kirche. (Die Fragen 109—135 und 146., 147., 149., 151. der »Kleinen Religionslehre«.)

d) für israelitische Kinder.

(Von dem Schulinspektorat der Pester isr. Kultusgemeinde für gut erachtet am 22. Juni 1905.)

Erste Gruppe. (II. und III. Klasse. Wöchentlich 2 St.) I. Teil. Einleitende Begriffe. Alles, was da ist, ist vom lieben Gott. Gott ist Fürsorger eines jeden Geschöpfes. Wir sind gegen Gott zu Dank verpflichtet. Des Morgens, Mittags und Abends beten wir. Unsere Religion

heißt israelitische Religion. Wir sind israelitische Ungarn. Unser Gott ist einzig und ewig. Segenssprüche. II. Teil. Biblische Erzählungen. Die Schöpfung der Welt. Der erste Mensch. Der Sabbat. Das erste Menschenpaar. Die erste Sünde. Der Ungehorsam. Die Strafe des Ungehorsams. Das erste Geschwisterpaar. Noa. Die Sintflut. Noas Dank. Der Turm Babeis. Abraham.

Zweite Gruppe. (IV. und V. Klasse.) III. Teil. Gott ist der gütige Spender und Hüter der Seele. Gott ist der Schöpfer und Erhalter der Welt. Gottes Liebe beschenkte Israel mit der Thora. Gott ist einzig. Die 10 Gebote (ungarisch). Die 18 Segenssprüche. Übliche Gebete und Segenssprüche (ungarisch und, wenn möglich, auch hebräisch.) IV. Teil. Gott ist der Schöpfer der Welt. Der Sabbat. Die Sünde des ersten Menschenpaares. Kain und Abel. Noa. Abraham. Abrahams Jugend. Abraham verläßt sein Vaterland. Abrahams Friedensliebe. Gott schließt ein Bündnis mit Abraham. Abrahams Gastfreundschaft. Abrahams Menschenliebe. Die Verwüstung Sodomas und Gommorhas. Abrahams Gehorsam. Isaaks Heirat. Isaak und seine Söhne. Jakobs Wanderweg. Jakob bei Laban. Esau söhnt sich mit Jakob aus. Unsere Stammväter und Stammütter. Josefs Jugend. Josef in Ägypten. Josef als Vizekönig von Ägypten. Josef befreit seine Familie vom Hungertode. Josefs Brüder gehen zum zweitenmal nach Ägypten. Josef trifft mit Benjamin zusammen. Josef gibt sich seinen Brüdern zu erkennen. Jakob in Ägypten. Jakobs Tod und Begräbnis. Josefs Tod.

Dritte Gruppe. (VI. Klasse.) V. Teil. Das Lesen der ungarischen Übersetzung des hebräischen Gebetbuches. Jedes Geschöpf lobt Gott. Gottes Verherrlichung. Laut Gottes Willen wechseln die Tage und Nächte. Gottes Liebe beschenkte Israel mit der Thora. Gott ist einzig. Gott ist der Beschützer seiner Getreuen. Jedes Geschöpf preist Gott als seinen väterlichen Fürsorger. Gott segnet die Verehrer des Sabbat. Feiertagspsalmen. Übliche Gebete und Segenssprüche. VI. Teil. Biblische Erzählungen. Die Nachkommen Jakobs als Sklaven. Geburt und Erziehung Moses'. Moses am königlichen Hofe. Moses in Midjan. Die Sendung Moses'. Moses und Aron vor Pharao. Gott führt die Israeliten aus Ägypten. Das Passah als Feiertag. Die Überschreitung des Roten Meeres. Die Offenbarung am Sinaiberge. Die 10 Gebote. Das Wochenfest. Das Heiligtum in der Wüste. Das goldene Kalb. Das israelitische Volk in der Wüste. Gottesdienst in der Wüste und in Kanaan. Die Heiligkeitsgesetze. Die Feiertage. Die Lehren Moses'. Abschied Moses'. Der Tod Moses'. Josua. Die Eroberung und Besitznahme des Landes. Israel zur Zeit der Richter. Debora. Gideon. Die Geschichte Ruths. Saul. David. Salomo. Die Verwüstung des Landes. Israel und Juda.

II.

Ungarische Sprache.

1. Ziel.

Das Ziel des ungarischen Sprachunterrichtes ist einerseits, daß die Zöglinge befähigt werden, die in Wort oder Schrift mitgeteilten Gedanken anderer richtig zu verstehen (Auffassung), anderseits, daß sie ihre eigenen Gedanken sowohl mündlich als auch schriftlich einfach, aber verständlich auszudrücken vermögen (Sprachfertigkeit).

Dieses Ziel wird durch den Lese-, Schreib-, und Anschauungsunterricht erreicht; demgemäß wird auch der ungarische Sprachunterricht in folgende Teile geteilt: *a*) Lesen und Schreiben; später in Verbindung mit Grammatik und Aufsatzlehre; *b*) Anschauungsunterricht.

2. Lehrstoff.

a) Lese- und Schreibunterricht.

I. Klasse. (Wöchentlich 7 St.). Vorübungen zum Lesen und Schreiben. Einführung in den Gebrauch der Lehrmittel. Die Besprechung und Einübung der kleinen Buchstaben bis zu den zusammengesetzten Konsonanten. Leseübungen einfacher Wörter und kurzer Sätze. Der Schreibunterricht bleibt stets mit dem Leseunterricht in Verbindung.

Abgewöhnung von Sprachfehlern.

II. Klasse. (Wöchentlich 7 St.) Wiederholung des Lehrstoffes der I. Classe. Die Behandlung der zusammengesetzten Konsonanten und der großen Buchstaben. Übung des Lesens an Wörtern, Sätzen und leichteren Lesestücken.

Abschreiben der gelernten Buchstaben und der aus denselben zusammengesetzten Wörter, später Diktatübungen.

Punkt, Strich, Buchstabieren, Trennung von Silben. Die großen Anfangsbuchstaben.

Behandlung und Heilung der mit Sprachfehlern Behafteten.

III. Klasse. (Wöchentlich 5 St., respektive mit Grammatik und Aufsatz 7 St.) *a*) Lesen. Lesen kürzerer Lesestücke; geläufiges Lesen. Verständlicher Vortrag von Gedichten. Abgewöhnung von Sprachfehlern. — In Verbindung mit dem Lesen grammatische Erklärungen: Laut, Buchstabe, Vokal, Konsonant, Buchstabieren, Trennung von Silben, kurze und lange Vokale, einfache und zusammengesetzte Konsonanten. Punkt, Strich, Fragezeichen, Ausrufungszeichen. *b*) Schrift und Aufsatz. Schreiben der gesamten (kleinen und großen) Buchstaben und einzelner Wörter. (Abschreiben und Diktat.) Schriftliche Beantwortung gegebener Fragen. Abfassung von Sätzen nach gegebenem Muster. Jährlich 20 schriftliche Aufsatzübungen.

IV. Klasse. (Wöchentlich 4 St., respektive mit Grammatik und Aufsatz 6 St.) *a*) Lesen. Vervollkommnung des geläufigen Lesens und Übung im verständlichen und richtigen Lesen; zusammenhängende, kurze Wiedergabe des Inhaltes der gelesenen Lesestücke. — Die Lesestücke werden mit Berücksichtigung der Jahreszeiten, der Heimatkunde, der vaterländischen Geschichte und des Anschauungsunterrichtes ausgewählt. Auswendiglernen und verständlicher, schöner Vortrag von Gedichten. *b*) Grammatik. Grammatische Erklärungen in Verbindung mit dem Lesen. Der einfache Satz. Subjekt, Hauptwort (Gattungsname, Eigenname.) Auffinden der Fürwörter mit besonderer Berücksichtigung der persönlichen Fürwörter. Artikel, Prädikat, Zeitwort in der Gegenwart, Zukunft und Vergangenheit. Eigenschaftswort (Komparativ, Superlativ). Einzahl, Mehrzahl. *b*) Schrift und Aufsatz. Abschriften aus dem Lesebuche. Auf gegebene Fragen wird der Inhalt des Lesestückes in einigen Sätzen zusammengefaßt und abgeschrieben. Schriftliche Antwort auf einzelne Fragen des Lehrers. Abschreiben aus dem Gedächtnisse. Umarbeitung der Sätze, bejahender in ver-

neinende, berichtender in fragende. Die Handlung entsprechender Lesestücke wird aus der Vergangenheit in die Gegenwart, aus der Gegenwart in die Zukunft, aus der Einzahl in die Mehrzahl gesetzt und umgekehrt. — Kurze Briefe. Jährlich 20—25 schriftliche Aufsatzübungen.

V. Klasse. (Wöchentlich 4 St., respektive mit Grammatik und Aufsatz 6 St.) *a*) Lesen. Übung im verständlichen Lesen, Vervollkommnung derselben. Verständlicher, schöner Vortrag auswendig gelernter Gedichte. — Bei der Auswahl der Lesestücke nehme man besonders Rücksicht auf die Heimatkunde, Geographie, Naturgeschichte und vaterländische Geschichte, ferner auf das heimatliche Volksleben, Industrie, Handel und Verkehr, damit der Leseunterricht stets mit der Heimatkunde in Verbindung bleibe. *b*) Grammatik. Grammatische Erklärungen in Verbindung mit dem Lesen. Subjekt, Prädikat, Zeitwort. (Die verschiedenen Arten desselben.) Der erweiterte Satz. Das Zahlwort als Adjektiv. Das besitzanzeigende Adjektiv, der Besitz, das Suffix des Possessivums.*) Das Fürwort. Das Objekt und Objektivsuffix. Konjugation. *c*) Schrift und Aufsatz. Grammatische und orthographische Aufgaben. Abschrift des erklärten Textes nach Diktat und aus dem Gedächtnisse. Auf gegebene Fragen wird der Inhalt des Lesestückes abgeschrieben. Abfassung kurzer Briefe. Jährlich 20—25 schriftliche Aufsatzübungen.

VI. Klasse. (Wöchentlich 4 St., respektive mit Grammatik und Aufsatz 6. St.) *a*) Lesen. Übung im verständlichen Lesen. Verständlicher und schöner Vortrag von Gedichten. Die Auswahl der Lesestücke geschieht auf dieselbe Art wie in der V. Classe; außerdem sind noch einige naturwissenschaftliche und hygienische Lesestücke zu behandeln. *b*) Grammatik. Grammatische Erklärungen in Verbindung mit dem Lesen wie in der V. Klasse; ferner die Wortbildung (Bildung von Hauptwörtern, Eigenschaftswörtern und Fürwörtern). Zusammenstellung der Konjugationstafel. Die Adverbien. Der zusammengesetzte Satz. Das Bindewort. *c*) Schrift und Aufsatz. Grammatische und orthographische Aufgaben. Abschreiben, Schreiben nach Diktat und aus dem Gedächtnisse. Schreiben einfacher, kurzer Erzählungen und Briefe. Übung im Ausstellen von Rechnungen, Postanweisungen und Frachtbriefen etc. Jährlich 20—25 schriftliche Aufsatzübungen.

b) **Anschauungsunterricht.**

1. Ziel.

Das Ziel des Anschauungsunterrichtes ist, daß der Schüler angeleitet werde, die in seiner Umgebung befindlichen Gegenstände und Erscheinungen aufmerksam zu beobachten und daß er sich von denselben nähere Kenntnisse erwerbe; ferner daß der Verstand des Schülers soweit gefördert werde, um über die angeschauten Gegenstände und Erscheinungen in kurzen, verständlichen Sätzen sprechen zu können.

Anmerkung. Der Anschauungsunterricht wird nur in den drei unteren Klassen gelehrt; in den oberen Klassen hingegen nimmt seinen Platz die Heimatkunde ein.

---

*) Eigentümlichkeit der ungarischen Sprache.

2. Lehrstoff.

I. Klasse. (Wöchentlich 5 St.) Die Schule, das Schulgebäude, das Schulzimmer mit seinen Einrichtungen. Lehrer, Schüler, Mitschüler. Leben und Ordnung in der Schule. — Körperteile (Gebrauch und Reinhaltung derselben). Bekleidung. — Die Wohnung mit den Einrichtungen. (Möbel, Hausgeräte). — Die täglichen Beschäftigungen (Speisen, Spielen, Lernen). — Hof, Stall, Haustiere. — Garten. — Das Wetter. — Tag und Nacht. Tage der Woche. — Besprechen der bei den Ausflügen gesammelten Anschauungen und der gelegentlich vorkommenden wichtigeren Ereignisse. Übung im Bilderlesen. Kurze Gedichte aus dem Kreise des Anschauungsunterrichtes.

II. Klasse. (Wöchentlich 4 St.) Wohnhaus, Wohnung (Familie, Eltern, Geschwister, Verwandte, Dienstleute). Familienleben. — Kammer, Dachboden, Keller, Hof, Wirtschaftsgeräte. — Nützliche und schädliche Haustiere. — Der Garten, Gartengeräte, Pflanzen, Erde, Beschäftigung im Garten (nach den Jahreszeiten). — Häuser, Gassen, Plätze, Brücken und andere Verkehrsmittel. — Feld, Acker, Wiese, Wald, Weingarten. Weinlese. — Besprechung der vorkommenden wichtigeren Ereignisse. — Kirche, Gottesdienst. — Bilder der Jahreszeiten. — Gedichte, Märchen.

III. Klasse. (Wöchentlich 4 St.) Gemeinde, Dorf und Stadt. (Einwohner der Gemeinde, ihre Beschäftigung und Lebensweise.) Hirt, Bauer, Handwerker, Kaufmann, Meister, Gehilfe, Lehrjunge. — Post (Stempel, Postanweisung, Frachtbrief, Paket, Telegramm). Eisenbahn. (Verschiedene Züge. Das Reisen.) Die allgemeine Sicherheit (Polizei, Militär, Gendarmerie). — Behörden (Richter, Notar, Bürgermeister, Bezirksrichter, Gefängnis). — Das Gebiet der Gemeinde, Ebene, Hügel, Berg, Tal, Fluß, Teich. Die verschiedenen Tiere und Pflanzen des Feldes. (Haustiere, wilde Tiere. Die Kulturpflanzen und ihre Bearbeitung.) — Gesundheitswesen (Arzt, Apotheke). — Die verschiedenen Jahreszeiten und die wichtigeren Erscheinungen in denselben. — Monat, Jahr, Kalender. — Gedichte.

III.

Heimatkunde.

a) Geographie.

1. Ziel.

Das Ziel der Heimatkunde ist, das Heimatland, seine Bewohner, natürliche Verhältnisse, kulturelle und wirtschaftliche Zustände, humanitäre Einrichtungen in dem Maße zu behandeln, wie dies die geistige Entwickelung der Zöglinge erlaubt. Ihre Aufgabe ist es: auf Grund der mitgeteilten Kenntnisse die Liebe zum Vaterlande zu erwecken uud zu pflegen; ferner die verschiedenen fremden Länder und Weltteile und die Erde als Himmelskörper in großen Zügen zu behandeln.

2. Lehrstoff.

IV. Klasse. (Wöchentlich 4 St.). Orientierung in der Schule. Das Schulzimmer wird, aus Ton oder Pappe verfertigt, abgezeichnet und das Lesen der Zeichnung eingeübt. Die Himmelsgegenden. Orientierungs-

übungen nach den Himmelsgegenden. Der Grundriß des Schulgebäudes und des Ortsriedes. Neben der Wiederholung des bezüglichen Stoffes des Anschauungsunterrichtes lernen die Kinder die Orientierung auf der Landkarte. — Häuserreihe, Gasse, Platz, Grundriß der Umgebung der Schule. Die wichtigeren Gassen und Gebäude der Stadt. — Magnetnadel. — Der Plan des Wohnortes. Verkehrswege. Erhöhungen und Vertiefungen der Erdoberfläche. Berg, Berggipfel, Berglehne. Tal. Fließendes und stehendes Wasser. Die bedeutendsten Mineralien. Die Behandlung der Pflanzen und Tiere des Wohnortes. (Siehe beim Anschauungsunterricht in der I. II. und III. Klasse.) Grenze des Wohnortes. Gesichtskreis. Beschäftigung, Sprache und Religion der Einwohner. (Siehe den Stoff des Anschauungsunterrichtes der III. Klasse). Gemeindevorstand. Geschichte des Ortes. — Ausflüge.

V. Klasse. (Wöchentlich 2. St.) Wiederholung des Stoffes der IV. Klasse. Bezirk. Stuhlrichter. — Gerichtsort. Gesundheitswesen, Arzt. — Tiergesundheitswesen, Tierarzt. — Wege, Wegmeister. — Gendarmerie. — Größere Orte, Flüsse und Berge des Bezirkes. — Reisen. — Das Komitat. Verwaltung des Komitates. (Am Dorf: Richter, Notar; in der Stadt: Bürgermeister; im Komitat: Obergespan, Untergespan.) Sitz des Komitates; Merkwürdigkeiten desselben. Kurze, allgemeine Behandlung von Ungarn.

VI. Klasse. (Wöchentlich 2 St.) Wiederholung des bisher Gelernten. Ungarn. Die Nachbarkomitate. Die große ungarische Ebene und das Leben in derselben. Die Donau und ihre Nebenflüsse. Dampfschifffahrt. Städte an der Donau. — Die Theiß. — Die nordwestlichen, nordöstlichen, östlichen und südöstlichen Gebirgsgegenden. Die bedeutendsten Flüsse, Berge, Städte und Erzeugnisse. — Der Plattensee; der Neusiedlersee. — Budapest, Hauptstadt von Ungarn. — Die bedeutendsten Eisenbahnlinien und die an denselben liegenden Städte. Fiume. Das Meer. Die fünf Weltteile. Der Globus.

b) **Geschichte.**

1. Ziel.

Das Ziel des Geschichtsunterrichtes ist: die Kinder mit den hervorragendsten, geschichtlichen Ereignissen des ungarischen Volkes und mit den bedeutendsten Personen der Geschichte bekannt zu machen; derselbe ist auch dazu berufen, durch die Behandlung der geschichtlichen Beispiele die Vaterlandsliebe und Königstreue zu erwecken und zu pflegen.

2. Lehrstoff.

V. Klasse.. (Wöchentlich 1 Stunde). Die Abstammung der Hunnen und Magyaren. Die Eroberung des Landes. Die hl. Krone. St. Stephan. Hl. Ladislaus und die Kumanen. Joh. Hunyadi und die Türken. Matthias wird zum König gewählt. König Matthias in Gömör. Die Schlacht bei Mohács. Wiedereroberung von Buda. Kurutzen und Labantzen. Franz Josef I. und Königin Elisabeth.

VI. Klasse.. (Wöchentlich 1 Stunden.) Unser Vaterland in der Vorzeit, seine alten Einwohner. Attila. Árpád. Hl. Stephan. Hl. Ladislaus. Koloman, der Bücherkundige. Die mongolische Gefahr. Ludwig der Große. Joh. Hunyadi. Matthias. Franz Rákóczi II. Ende der türkischen Herrschaft. Maria Theresia. Erzherzog Josef, der Palatin. Graf Stephan

Szécheny. Kossuth. Der Freiheitskampf vom Jahre 1848. — Franz Deák. — Die Krönung des Königs Franz Josef I. — Die wichtigsten Rechte und Pflichten des Bürgers. Schulpflicht. Militärpflicht. Regierung des Landes. Justizpflege.

c) Naturgeschichte.

1. Ziel.

Das Ziel des naturgeschichtlichen Unterrichtes ist, die Schüler mit den wichtigsten Gegenständen und Erscheinungen der Natur, mit ihren nützlichen und schädlichen Eigenschaften bekannt zu machen.

Anmerkung. Den Grund des naturgeschichtlichen Unterrichtes bildet der Anschauungsunterricht. Nach der Behandlung der Gartenpflanzen und Haustiere folgen die Tiere und Pflanzen der Wiese, des Feldes, des Waldes und des Meeres. — Der menschliche Körper und eine kleine Gesundheitslehre werden am Ende des letzten Schuljahres behandelt.

2. Lehrstoff.

V. Klasse. (Wöchentlich 1 St.) Aus dem Pflanzenreiche sind die wichtigsten Vertreter der in der Umgebung der Kinder sich befindlichen Ökonomie- und Kulturpflanzen kurz vorzutragen. Bäume, Sträucher, Gräser, Schwämme mit besonderer Berücksichtigung ihrer Nützlichkeit und Schädlichkeit wie auch ihrer Erzeugungsbedingung. Grund, Nässe, Luft, Licht, Wärme. (Wirtschaftlicher Teil.) — Von den ausländischen Pflanzen die bekanntesten. — Aus der Tierwelt sind die bekanntesten in der Umgebung der Kinder lebenden gezähmten und wilden Tiere durchzunehmen. Zu behandeln sind der Nutzen, die Lebensweise und eventuelle Schäden derselben. (Wirtschaftlicher Teil.) Aufzunehmen sind einige Vertreter aus der Gruppe der Säugetiere, Vögel, Fische und Reptilien. Von den ausländischen Tieren die bekanntesten.

VI. Klasse. (Wöchentlich 1 St.) Das Mineralreich. Hier beschränkt man sich auf die bekanntesten brennbaren Mineralien, auf die Erde, Steine, vorzüglichsten Erze, Salze und auf deren Verwertung. Aus dem Kreise der Naturlehre sind die wichtigsten Erscheinungen gelegentlich zu behandeln. Herabfallender Stein; an der Lippe hängen bleibender, hohler Schlüssel; ins Wasser getauchtes, nach unten gekehrtes, leeres Glas; mit Wasser gefülltes, mit Papier zugedecktes und herabgekehrtes Glas; der das Wasser in sich aufsaugende Schwamm; Trocknen der Kleider; Wage; an der Lehne hinabrollender Ball; Springbrunnen; Regen; Schnee; Eis; Hagel; Nebel; Wolke; Wind; Feuerspritze; Weinheber; Luftschiff; Magnet; elektrische Lampe; Blitz; Donner; das Schwimmen; Schiff; Kochen u. s. w. Diese und ähnliche Erscheinungen sind sehr geeignet, um durch sie die entsprechende Regel zu veranschaulichen und zu erklären. — Der menschliche Körper. Körperteile, Sinnesorgane, Bekleidung, Gesundheit, Krankheit, Reinlichkeit, Nahrung. — Arbeit, Ruhe, Schlaf. Wohnzimmer, Ventilation. Heizung, Behandlungsweise gefährlicher Stoffe. Kind, Jüngling, Mann, Greis.

IV.

Rechnen.

1. Ziel.

Das Ziel des Rechenunterrichtes ist, die Kinder einerseits an das richtige Denken zu gewöhnen und auf diesem Wege ihren Verstand zu ent-

wickeln; anderseits sie auf die selbständige und sichere Auflösung der aus dem praktischen Leben genommenen leichten Aufgaben hinzuführen.

2. Lehrstoff.

I. Klasse. (Wöchentlich 5 St.), Die Entwicklung der Zahlenbilder von 1 bis 10 durch vielfache Veranschaulichung derselben. In diesem Kreise Addition und Subtraktion, mündlich und schriftlich zuerst an verschiedenen Gegenständen veranschaulicht, nachher abstrakt. Das 1- 2- und 10-Hellerstück und deren praktische Anwendung. Übung im Schreiben der gelernten Zahlen.

II. Klasse. (Wöchentlich 5 St.) Addition und Subtraktion, mündlich und schriftlich, veranschaulicht und abstrakt, im Zahlenraume von 1 bis 20. Die Zeichen + und —. Übung im Schreiben der Zahlen. Die verschiedenen Maße im Zählenraume von 1 bis 20.

III. Klasse. (Wöchentlich 5 St.) Addition und Subtraktion im Zahlenraume von 1 bis 50. Multiplikation und Division (ohne Rest) im Kreise von 1 bis 20. Schreiben der Zahlen. Geldstücke und Maße. Römische Zahlen.

IV. Klasse. (Wöchentlich 5 St.) Rechnen im Zahlenraume von 1 bis 100. Und zwar: *a)* Wiederholung des Stoffes der III. Klasse. b) Erweiterung des Zahlenraumes von 50 bis 100. Addition und Subtraktion in diesem Raume, zuerst konkret, dann abstrakt. *c)* Multiplikation im Zahlenraume von 1—50, (Multiplikand zweigliedrig, Multiplikator eingliedrig) und die Multiplikationstabelle. — Zeichen und Abkürzungen: K, h, *m*, *cm*, *l*, *kg* etc. Maße und Geldstücke im Zahlenraume bis 100. Römische Zahlen.

V. Klasse. (Wöchentlich 5 St.) Rechnen im Raume von 1—500. Namentlich: *a)* Gründliche Wiederholung des Stoffes der IV. Classe. *b)* Erweiterung des Zahlenraumes bis 500. Addition und Subtraktion mündlich und schriftlich. — *c)* Im Raume von 1—100 Multiplikation; stufenweise Zusammenstellung und Übung des Einmaleins. Division in demselben Raume (ohne Rest). *d)* Veranschaulichung und Entwicklung der Begriffe $^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_3$. Maße, Gelder, Zeichen und Abkürzungen.

VI. Klasse. (Wöchentlich 5 St.) Rechnen im Zahlenraume bis 1000 und zwar: *a)* sorgfältige Wiederholung und Übung des Stoffes der V. Klasse. *b)* Erweiterung des Zahlenraumes bis 1000. Addition und Subtraktion in demselben. — *c)* Multiplikation im Zahlenraume von 1—100 und darüber; vorerst mit eingliedrigem, dann mit mehrgliedrigem Multiplikator. In demselben Raume Division, der Rest wird veranschaulicht und begreiflich gemacht. *d)* Rechnung mit Dezimalbrüchen. — *e)* Es werden die Brüche $^1/_6$, $^1/_7$, $^1/_8$, $^1/_9$, $^1/_{10}$ veranschaulicht und begreiflich gemacht. Maße, Gelder, Zeichen und Abkürzungen.

V.

Zeichnen und Formenlehre.

1. Ziel.

Das Ziel des Zeichenunterrichtes ist die Übung der Augen, der Aufmerksamkeit, des Farbensinnes und der Handfertigkeit; ferner die Entwicklung des Schönheitssinnes.

2. Lehrstoff.

In der I. und II. Klasse ist der Zeichenunterricht mit dem Anschauungsunterrichte und Schönschreiben verbunden. Mit Rücksicht auf den Zeichenunterricht muß man besonders die Lage, Form und Farbe der Gegenstände hervorheben. (Unten, oben, neben; lang, hoch, breit, rund, rot, gelb, weiß, schwarz, dunkel, bleich u. s. w.)

III. Klasse. (Wöchentlich 2 St.) Punkt und Strich. Zeichnen von wagrechten, senkrechten, schiefen Linien. Veranschaulichung und Zeichnen von parallelen Linien bei Eisenbahngeleisen, stehender und liegender Leiter. Benennung und Teilung der Linien. Einfache flache Ornamente. Die Zeichnung wendet sich zu rechteckigen und quadratischen Figuren und ergänzt, respektive benützt dieselben zur Bildung proportioneller Gestalten. Farbenzeichnungen mit drei Farben: schwarz, rot, grün.

IV. Klasse. (Wöchentlich 2 St.) Zeichnung einfacher Gegenstände und Werkzeuge möglichst nach der Natur. (Der Lehrer zeigt den Gegenstand, erklärt denselben und zeichnet ihn auf der Tafel vor.) Farbenzeichnen.

V. Klasse. (Wöchentlich 2 St.) Es wird das Freihandzeichnen (ohne Netz) begonnen. Der Lehrer zeichnet einen Teil gewisser symmetrischer Figuren auf die Schultafel, die fehlenden Teile ergänzen die Schüler von selbst. Zeichnen nach gegebenem Muster in vergrößerter oder verkleinerter Gestalt. Zeichnen einfacher Gestalten und deren Verbindungen nach mündlicher Anweisung. Färben.

VI. Klasse. (Wöchentlich 2 St.) Nebst Wiederholung des Stoffes der V. Klasse Zeichnen gepreßter Blätter von Weiden, Akazien, Kastanien und anderen). Zeichnen einzelner praktischer Gegenstände (Grabdenkmal, Ofen u. s. w.) nach der Natur. Farbenzeichnen.

VI.

Schönschreiben.

1. Ziel.

Das Ziel des Schönschreibunterrichtes ist die Aneignung einer reinen, guten und möglichst fließenden Handschrift; ferner die Erweckung des Farben- und Schönheitssinnes.

2. Lehrstoff.

In der II.—VI. Klasse. (Wöchentlich 1—1 St.) In jeder Klasse wird das Schönschreiben einzelner Buchstaben und der aus denselben zusammengesetzten Wörter geübt. Fließende Schrift. Übung der äußeren Nettigkeit bei der Verfertigung schriftlicher Arbeiten.

VII.

Gesang.

1. Ziel.

Das Ziel des Gesangunterrichtes ist: das Gehör der Kinder zu üben, sie zum richtigen und sicheren Absingen einiger Lieder zu befähigen und somit die Ausbildung ihres Gemütes zu befördern.

2. Lehrstoff.

Erste Gruppe. (I. II. III. Klasse. Wöchentlich 2 St.) Gelegenheitslieder. Lied des Schülers. Weihnachtslieder. Schlaflied. Morgenlied. Begrüßungslied. Abendlied. Spiellieder. Herbst-, Winter-, Frühlings- und Sommerlieder. Der Hymnus.

Zweite Gruppe. (IV. V. VI. Klasse. Wöchentlich 2 St.) Die langen und kurzen Töne. Piano. Forte. Lieder aus dem Leben in der ungarischen Tiefebene. Hirtenlieder. Fischerlieder. Lieder aus dem Stadt- und Familienleben. Patriotische Lieder. Der Hymnus.

VIII.

Turnen.

1. Ziel.

Das Ziel des Turnunterrichtes ist die Beförderung der körperlichen Entwicklung und Abhärtung der Kinder sowie Stärkung des Willens; das Gemüt ist zu beleben, die Zöglinge sind an regelmäßige Körperhaltung, Ordnung und Gehorsam zu gewöhnen.

2. Lehrstoff.

Erste Gruppe. (I., II., III. Klasse. Wöchentlich — 2 St. *a*) Freiübungen. Verschiedene Stellungen und Wechsel derselben. Armübungen. Kopfwendungen, Gehübungen. Wendungen. Springen. — *b*) Reiheübungen. Aufstellung und Auflösung der Reihen. Doppelreihen. Kolonnen. *c*) Gerätübungen. — *d*) Turnspiele.

Zweite Gruppe. (IV., V., VI. Klasse. Wöchentlich 2 St.) *a*) Freiübungen. Knie-, Fuß-, Arm-, Rumpf-, und Gehübungen. Wendungen. Wettlaufen. Springübungen. — *b*) Reiheübungen. — *c*) Gerätübungen. — *d*) Turnspiele.

IX.

Handfertigkeitsunterricht.

a) für Knaben.

1. Ziel.

Der Zweck des Handfertigkeitsunterrichtes ist, die Lust zur Tätigkeit zu erwecken, die Geschicklichkeit der Hand zu fördern und die Schüler an Arbeit zu gewöhnen.

2. Lehrstoff.

Erste Gruppe. (Wöchentlich 4 Stunden). Papierflechten mit farbigen, schmalen und breiteren Papierbändern. — Papierfalten. — Ausschneiden verschiedener Formen und Figuren aus Papier mit der Schere. — Auffädeln von Perlen. Kleinere und größere Perlen von verschiedenen, aber bestimmten Farben werden aneinander gereiht (1 weiße, 1 schwarze, dann 1 weiße, 2 schwarze, 3 rote u. s. w.). — Tonarbeit. Die Grundform ist die Kugel, dann kommt der Würfel, das Scheit, der Zylinder. Aus diesen Grundformen werden verschiedene einfache Figuren verfertigt.

Zweite Gruppe. (Wöchentlich 5 St.) Erbsenarbeiten nach den bekannten Fröbelschen Mustern. Ausnähen vorgezeichneter Kartonblätter. Platte Mattenflechten; es werden auch Marktkörbe aus Binse verfertigt. Seil-

(Schnur-)Weberei. (Eine hohle Holzrolle, am Ende mit 4 Stahlstiften, eine Stricknadel und Baumwolle oder eine Schnur sind dazu erforderlich.) Einfache Handweberei.

Dritte Gruppe. (Wöchentlich 5 St.) Korbflechten aus Binse und Ruten. Anfertigen von Tuchendschuhen. Bürstenbinderei. Einfache Holzschnitzerei. Perlenarbeiten.

b) **Mädchenhandarbeiten.**

1. Ziel.

Das Ziel des Handfertigkeitsunterrichtes für Mädchen ist Freude und Interesse für die Arbeit in den Schülerinnen zu erwecken, ihre Handfertigkeit zu fördern und sie zu befähigen, daß sie die für das praktische Leben notwendigsten Handarbeiten selbständig anfertigen können.

2. Lehrstoff.

Erste Gruppe. (Wöchentlich 4 St.) Anfangsgründe des Häkelns und Strickens; richtige Haltung der Nadel. (Anfangs-, Stäbchen-, Kurze-, und Luftmaschen; glatte, verkehrte, feste und Kettenmaschen.) Gehäkeltes und gestricktes Musterband von 4—6 Mustern; Verwendung derselben an Schutztüchern, Serviettenringen, Deckchen u. s. w. Strumpf bis zu der Ferse. Das Merken: Erlernung und Übung der Kreuzstiche.

Zweite Gruppe. (Wöchentlich 5 St.) Weiterübung im Stricken, Häkeln und Merken. Ein Paar Strümpfe. Gehäkelte Schürze, Einsatz, Schulterdeckchen u. s. w. Merktuch mit verschiedenen Buchstaben, Zahlen und Guirlanden. Anwendung an einfachen Sachen, z. B. an Bürsten- und Zeitungshaltern u. s. w. Übung im Schlingen. Anfangsgründe im Nähen: verschiedene Stiche wie Vorder-, Hinter-, Stepp-, à jour-Stiche und andere werden geübt. Stopfen, Flicken, Aufnähen von Hefteln, Knöpfen, Aufhängern etc. Weißnäherei: Polsterüberzug, einfaches Hemd, Nachtjacke, Zeichnung einiger einfacher Zuschneidemuster.

Bibliographie des belgischen Taubstummenwesens.

Von Arthur Levoz in Brüssel.

Ansiau S., De l'âge d'admission dans les écoles spéciales. Rapport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Ansiau S., Des classes enfantines. Rapport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Ansiau S., Des cours Froebelliens. Rapport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Ansiau S., Nombre d'élèves par professeur dans les instituts des sourds-muets. Rapport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Botty L. J., Une enquête sur la situation générale des sourds-muets en Belgique. (Belgique silencieuse), 1902, p. 50/51.

Botty L. J., Amélioration du sort des sourds-muets. Essai de thèse. Herve impr. Chandelle 1903.

Province de Brabant, Institut provincial des sourds-muets de Berchem-Sainte-Agathe. Réglement. Bruxelles 1887 in 12.

Carton Charles Louis (abbé), Anna ou l'aveugle sourde-muette de l'institut des sourds-muets de Bruges. Gand 1843 in 8°.

Carton Charles Louis (abbé). De l'éducation des sourds-muets. Mémoire couronné par l'Académie royale des sciences et belles-lettres de Bruxelles, précédé du rapport lu à cette compagnie par Mr. le Dr. D. Sauveur. Bruxelles 1846, in 4°.

Carton Charles Louis (abbé), De l'éducation des sourds-muets. Mémoire couronné, 1855, in 8°. (Extrait de la Rev.-cathol. sept. 1855).

Carton Charles Louis (abbé), Etat actuel des sourds-muets. Note à l'occasion de la proposition de Mr. Delafaille présentée à la séance de la Chambre des représentants du 13 Février 1856. Bruges, 1856, broch. in 8°.

Carton Charles Louis (abbé), L'instruction des sourds-muets mise à la portée des instituteurs primaires et des parents. Bruxelles 1856, vol. in 12.

Carton Charles Louis (abbé), Mort de l'aveugle sourde-muette Anna. Lettres à M. M. les chanoines Labis et Delecoeillerie professeurs du Grand séminaire de Tournai. Louvain 1859, in 8°.

Carton Charles Louis (chanoine), Philosophie de l'enseignement maternel considéré comme type de l'instruction du jeune sourd-muet. Examen du rapport de M. Franck, membre de l'Institut de France, sur un ouvrage de M. Valade Gabel. Bruges 1862, in 8°.

Carton Charles Louis (chanoine), Lettre à Mr. Dupanloup sur l'emploi d'un langage grammatical et syntaxique des signes de l'enseignement des sourds-muets. Bruges 1863, broch. in 8°.

Comité national français, Rapport et Propositions de la Commission du Programme adopté, au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905. 1883.

Troisième congrès international pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Bruxelles du 13 au 18 août 1883. Bruxelles Hayez, in 8°, 328 p.

De Moerder J., Réponses aux questions soumises aux délibérations du Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Demoor Dr. J., Comment on fait l'éducation des sourds-muets. (Journal medical de Bruxelles, 14 Janvier 1897).

Demoor Dr. J., Les bases scientifiques de l'Education (chap. sourds-muets.) (Syllabus de l'Extension de l'Université libre de Bruxelles).

Demoor Dr. J., L'Ecole (chap. des sourds-muets). (Syllabus De l'extension universitaire de Bruxelles.)

Demoor Dr. J., Les enfants anormaux (chap. sourds-muets). (Syllabus de l'extension de l'école normale de Bruxelles.)

Demoor Dr. J., Die anormalen Kinder. (Internationale Pädagogische Bibliothek). Altenburg, 1901.

F. C. P., L'articulation. Guide pour enseigner aux sourds-muets la parole et la lecture sur les livres, d'après M. Hill. Bruxelles 1872, in 12.

Gaillard Henri, Remise en question de l'enseignement des sourds-muets. Sourd-muet Belge 1904, p. 49.

Graff E., Le Placement des sourds-muets dans les ateliers de l'Etat. Raport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Graff E., De la suppression des sourds-muets vendeurs d'alphabets. Rapport au congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Grégoire Emile, Institut provincial de sourds-muets du Brabant à Berchem-Sainte-Agathe; sa fondation, son organisation, son avenir. Paris et Bruxelles, une broch. in 8°, 1886.

Grégoire Emile, Un centenaire. Vie et travaux du fondateur de la première école de sourds-muets. L'éducation des sourds-muets avant de l'Epée. Les différents systèmes spéciaux et notice biographique de leurs principaux promoteurs. La parole rendue aux sourds-muets. Paris, Bruxelles 1890, un vol., in 8°.

Grégoire Emile, Sourd, sois notre égal. Bruxelles 1892, in 8°, 11 p. (Extrait du Journal l'Education).

Grégoire Emile, Aperçu historique des institutions belges en faveur des sourds-muets, des aveuagles et des anormaux. (Extrait du No 1 de la Rev. int. de pédagogie comparative). Bruxelles 1900, un broch. in 8°.

Gueury F. et Grégoire E., Alphabet manuel des sourds-muets. Verviers 1883.

Gueury François et Grégoire Emile, Le sourd-muet (accompagné d'une planche). Verviers, in 12. Gilon-édit.

De Haerne (chanoine), De l'enseignement spécial des sourds-muets, considéré dans les méthodes principales, d'après la tradition et le progrès. Bruxelles 1865, in 12.

Heldenbergh C. Dr., Contribution à l'étude de la formation du langage, et méthode de rééducation de la parole, chez les aphasiques. (Extrait de la Belgique médicale) Gand 1899, in 8°.

Herlin A., De l'organisation actuelle des écoles spéciales. Rapport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Herlin A., De l'enseignement professionnel. Rapport au Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Hirsch D., L'enseignement des sourds-muets d'après la méthode allemande (méthode Ammon) introduite en Belgique. Souvenirs d'une visite faite aux écoles des sourds-muets à Anvers, Bruxelles, Gand et Bruges. Rotterdam 1868, in 8°.

Hirsch D., traduit du hollandais par Snyckers. L'éducation des sourds-muets. Conseils aux parents, aux éducateurs et aux patrons. Liège 1883, in 8°.

Hirsch D., Le troisième congrès international pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Bruxelles, considéré en rapport avec l'institution des sourds-muets à Rotterdam. Rotterdam 1884, in 8°.

Hirsch D., De invoering der Duitsche of Ammansche methode van doofstommen onderwys in Belgie, geschetzt naar aanleiding van een bezoek van des doofstommen-instituten te Antwerpen, Brüssel, Gent en Brugge. Rotterdam 1868, in 8°.

Koekelberg, Note sur le traitement des sourds-muets. (La Polyclinique). Bruxelles 1898.

Kuntze Dr. W., de Leutsch-Leipzig. Contribution à la question de l'expression de la pensée chez les sourds-muets. Rapport au Congrès international libre de sourds-muets de Liège 1905.

Kuntze Dr. W., Réponses aux questions soumises aux délibérations du Congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Landrain J., De la situation actuelle des écoles spéciales. Rapport au congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.

Levoz Arthur, La Protection de l'Enfance en Belgique, (chap. Les sourds-muets p. 321 et s.) Bruxelles J. Goemacre édit 1902, in 8°.

Levoz Arthur, De la capacité juridique du sourd-muet en Belgique. (Discours prononcé à la 4°. conférence de la société protectrice de l'Enfance anormale. Bruxelles novembre 1905.) (Revue belge des sourds-muets et de leur enseignement Décembre 1906, p. 69).

Institut royal des sourds-muets et des aveugles à Liège. Rapport sur les travaux de la commission administrative depuis l'année 1830 jusque inclus 1838 et sur l'état actuel de l'instruction dans l'institut, lu à l'assemblée des fondateurs etc. Liège, broch., in 8°, 52 p.

Oudart V., Troisième congrès international pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Bruxelles du 13 au 18 août 1883. Bruxelles-Hayez, in 8°, 328 p.

Les Pandectes Belges, V° Muet, exposé des questions juridiques concernant les muets.

Rapport officiel du Congrès des Sourds-muets de Louvain 1901. 1 broch. in 8°.

Rapport du 4e Congrès national des sourds muets belges les 14 et 15 août 1904 à Charleroi, 1 vol. in 8°.

Rodenbach Alexandre, Coup d'oeil d'un aveugle sur les sourds-muets. 1829.

Rodenbach Alexandre, Les aveugles et les sourds-muets. 1853.
Rouma Georges, Organisation d'une Fédération internationale le l'enseignement spécial et création d'une Revue internationale pour l'étude des anormaux. Rapport au congrès international libre des sourds-muets de Liège 1905.
Sauveur D., Statistique des sourds-muets et des aveugles de la Belgique, du duché de Limbourg et du grand duché de Luxembourg d'après un recensement opéré en 1838 (Ext. du Bulletin de la Com. centrale de statistique t. III.) Brux., in 4°, 70 p.
Sauveur D., Note sur la statistique des sourds-muets de la Belgique en 1835. Bruxelles, broch. in 8°, 12 p. (Extrait du Bulletin de l'académie royale de médecine de Belgique).
Sauveur D., De l'instruction des sourds-muets. Rapport à l'Académie royale des sciences et belles-lettres de Bruxelles. Bruxelles Hayez 1845, 1 fasc. in 8°.
Snyckers, Le sourd-muet parlant. 1re partie.
Uleus A. E., L'éducation des sourds-muets et l'amélioration de l'ouïe Bruxelles. Imp. Polleunis et Ceuterick 1900, in 8°, 15 p.
Van Schelle Léon, Résumé analytique des travaux du 3e congrès international pour l'amélioration du sort des sourds-muets tenu à Bruxelles du 13 au 18 août 1883, précédé d'un aperçu sur l'origine des congrès internationaux pour l'amélioration du sort des sourds-muets et des résolutions prises par les congrès de Rome et de Milan. Bruxelles 1883, in 8°.
Verstraete Ch. G. P., De l'éducation des sourds-muets en Belgique. Avant projet d'un règlement pour l'institut des sourds-muets à annexer à l'orphelinat des garçons à Gand. Gand 1875, in 8°.

AUS DER PRAXIS.

Die ärztlich-pädagogische Behandlung der idiotischen Kinder.

Nach Dr. Bourneville in Paris.

Vorbemerkungen.

In der unterrichtlichen und erziehlichen Behandlung der idiotischen Kinder können wir nach Ursprung, Tendenz und Methode zwei Schulen unterscheiden, die französisch-englische, deren Begründer Dr. Séguin ist, und die deutsche, die von Marienberg ausgeht und an die Namen Dr. Müller, Landenberger, Barthold anknüpft, in Dr. Sengelmann aber den ausgeprägtesten Typus zeigt. Während die erstere Schule, die man als ärztlich-pädagogische bezeichnen kann, vor allem durch den Körper den Geist beeinflussen will und in einer Reihe von Arbeiten bemerkenswerte Aufschlüsse über die Natur und das Wesen der Idiotie lieferte und auch die pädagogischen Maßnahmen wissenschaftlich zu begründen suchte, hat die andere, die man die charitativ-pietistische nennen kann, pädagogisch vom Taubstummenunterricht ihren Ausgang genommen und sich methodisch wenig wissenschaftlich entwickelt, dafür aber für die Ausbreitung der Idiotenfürsorge Bedeutendes geleistet. Sie hat es bewirkt, daß Deutschland nach der Zahl der Anstalten und Schulen für Idioten im allgemeinen Sinne an der Spitze steht. Aber Bourneville, Moreau, Sollier, Demoor sind es wieder, die in bezug auf grundlegende Forschungen über die Idiotie in erster Reihe zu nennen sind. Es finden sich zwar in deutschen

und französischen Anstalten gleiche pädagogische Maßnahmen und Séguin hat unzweifelhaft auch auf die deutsche Abnormenpädagogik einen Einfluß ausgeübt, den, aktenmäßig darzulegen, Aufgabe des Historikers wäre: aber der »Idiotophilus« Sengelmanns und Barthold haben vor allem die deutschen Anstalten beeinflußt. Was in den deutschen »Vorschulen« geübt wird, ist noch nicht das, was im Bicêtre geübt wird. Übung der Muskeln und Gymnastik, wie sie Séguin schon forderte, ist nach meiner Kenntnis des deutschen Abnormenwesens dort kein Gegenstand systematischer Übung. Man übt wohl einige Tätigkeiten, aber Entwicklung der Kenntnisse von Farben, Formen, Eigenschaften und Fröbelsche Arbeiten gehen voran. Darum scheint es mir gut, die Art der unterrichtlichen Behandlung nach Séguin und Delasiauve den deutschen Fachgenossen bekannt zu geben. Ich verhehle nicht, daß auch hier noch manche Weiterentwicklung nötig scheint. Was Dr. Bourneville hier berichtet, ist fast gleichlautend in folgenden Werken zu finden: »Assistance, traitement et éducation des enfants idiotes et dégénérés«, par Bourneville, Paris 1895. — »Manuel pratique des méthodes d'enseignement spéciales aux enfants anormaux« par les docteurs Hamon du Fougeray et L. Couetoux. Paris 1896. — »Le dressage des jeunes dégénérés au orthophrénopédie« par le Dr. H. Thulie. Paris 1900. — Und man ziehe auch Shuttleworth heran: »Mentally-deficient children. Their treatment and training.« London 1900.

Zur gegenseitigen Befruchtung beider Schulen wollen die hier niedergelegten Mitteilungen beitragen. Dr. S. Krenberger.

1. Die ärztlich-pädagogische Behandlung der Idiotie rührt in Wirklichkeit von Itard her. Er wurde durch ein Kind, welches durch die Wälder irrend gefunden und mit dem Namen: »der Wilde von Aveyron« bezeichnet ward, veranlaßt, sich mit dieser Frage zu beschäftigen.[1]) Im Jahre 1824 versuchte sich Belhomme, der Internist Esquirols an der Salpêtrière, in der Erziehung einiger ihm unterstehender Idioten und bewies, daß es möglich sei, sie zu erziehen. Vier Jahre später organisierte Ferrus im Bicêtre eine Art Schule, wohin er jeden Morgen und zu bestimmten Stunden des Tages Kinder und Erwachsene, in welchen er Spuren des Verständnisses bemerkte, führen ließ. Im Jahre 1831 ahmte J. P. Falret an der Salpêtrière das Beispiel Ferrus' nach. Etwas später gründete Félix Voisin (1834) eine ortophonische Anstalt für derartige Kinder, welche aber leider nur durch einige Jahre bestand.

Außer F. Voisin, welcher es versucht hat, eine Anleitung zur Erziehung der aus der Reihe der Normalen tretenden Kinder zu geben und über die beste Unterrichtsmethode derselben schrieb, hat kein einziger Autor der damaligen Zeit die Methoden und Verfahren beschrieben, welche in der Behandlung und der Erziehung idiotischer Kinder zur Anwendung kommen sollen.

Erst E. Séguin, dem Schüler Itards, verdanken wir die erste und beste Methode. Er hat sie im Jahre 1838[2]) kurz formuliert. Nachdem er sie dann sukzessive in späteren Publikationen entwickelt hatte,[3]) beschrieb

[1]) Die deutsche Ausgabe des Itardschen Memoires über den »Wilden von Aveyron« erfolgt im 1. Bande unserer »Eos-Bibliothek«.

[2]) Résumé de ce que nous avons fait pendant quatorze mois, Esquirol et Séguin. 1838.

[3]) Conseils à M. O. sur l'education de son enfant idiot. Paris, 1839. — Théorie et pratique des enfants idiots, 1841—1842. — Hygiène et éducation des idiots. (Annales d' hygiène publique, 1843).

er sie erschöpfend in seinem wunderbaren Buche: »Traitement moral, hygiène et education des idiots«, welches 1846 erschien. Das Ziel, das er sich setzt, ist, das Kind, wie an der Hand geführt, von der Entwicklung des Muskelsystems zur Entwicklung des Nervensystems und der Sinne, von dieser zur Entwicklung der Vorstellungen und später zu der der Ideen bis zur höchsten Stufe, der Konzeption der Moralbegriffe, zu leiten.

Von diesem Grundgedanken ausgehend, entwickelt er ein ganzes Erziehungssystem, das eine Menge ingeniöser Verfahren und Methoden in sich schließt, welche sich den einzelnen Fällen anpassen lassen und deren Richtigkeit er im dritten Teile seines Werkes durch Anführung von Tatsachen nachweist.

2. Die ärztlich-pädagogische Behandlung, welche in unserer Anstalt im Bicêtre zur Anwendung kommt und von der wir hier keine erschöpfende Beschreibung, aber einen summarischen Überblick geben wollen, indem wir uns auf die Hauptsachen beschränken, umfaßt so ziemlich alle Methoden und Verfahren E. Séguins, die nach verschiedenen Richtungen vervollständigt, vervollkommt und — man verzeihe uns den Ausdruck — mehr ärztlich gemacht wurden. Das ist auf den Einfluß Delasiauves zurückzuführen, von dem Séguin selbst sagte, daß er zu jenen gehörte, die sich am ernstesten und eingehendsten mit der Frage der Idiotenerziehung beschäftigten.

Eine praktische Frage, welche wir sofort beantworten wollen, drängt sich vor allen anderen auf: Um welche Zeit soll die Behandlung der Kinder beginnen? Nach unserer Ansicht soll sie unmittelbar oder fast unmittelbar, nachdem man die ersten Anzeichen des Blödsinns konstatiert hat, beginnen. Die Organe sind um so biegsamer, die Nachahmung wird um so leichter, je jünger das Kind ist. Dies war auch die Ansicht der meisten Ärzte, welche sich mit dieser Frage beschäftigten und an deren Spitze Itard steht. Die Verwaltung scheint auch die Wichtigkeit dieser Ansicht erkannt zu haben, da sie sowohl in Bicêtre als an der Salpêtrière die Aufnahme von blödsinnigen Kindern vom zweiten Jahre aufwärts seit langem gestattet.

Nehmen wir nun an, es handle sich um ein vollständig blödes Kind, das weder gehen noch sich seiner Hände bedienen kann, alles unter sich gehen läßt, weder sprechen noch aufmerken kann, und wenden wir auf dasselbe alle jene Verfahren an, welche die ärztlich-pädagogische Behandlung ausmachen!

A. Unterricht im Gehen. Die verschiedenen Gelenke der unteren Gliedmaßen werden abwechselnd durch Biegungs- und Streckübungen geübt, die Muskeln werden leicht massiert, die Glieder einer anregenden Friktion unterzogen. Das Kind wird auf einen eigens konstruierten Schaukelfauteuil gesetzt, die ausgestreckten Füße schlagen gegen ein vertikales Brett, welches eine Art Sprungbrett bildet. Diese Übung verleiht den unteren Gliedmaßen Geschmeidigkeit, Elastizität und Kraft. Nach einigen Tagen gewöhnt sich das Kind daran und das Vergnügen des Schaukelns entschädigt es für die lästige Übung mit dem Sprungbrett.

Dann wird das Kind langsam daran gewöhnt, sich aufrecht zu halten, indem man es entweder unter den Armen stützt oder in Parallelbarren stellt, in welchen man es nach und nach immer länger stehen läßt. Ist das einmal erreicht, so lehrt man es, indem man es unterstützt und hält,

auf dem Platze springen und kleine Schritte machen. Sobald es zu gehen beginnt, stellt man es in einen seiner Größe angemessenen Barren und vermehrt die Gehübungen. Man übt es im Springen und lehrt es, mit Hilfe eines in Stufen geteilten Schemels Stiegen hinauf und hinab zu gehen.

B. Unterricht der Hand. Das Kind, das wir als Type angenommen haben, weiß seine Hände nicht zu gebrauchen, es stellt den Daumen nicht den anderen Fingern entgegen und läßt alle Gegenstände, welche man ihm zu fassen gibt, aus den Händen fallen. Um dieser vollständigen Unfähigkeit abzuhelfen, wenden wir zahlreiche Mittel an, von welchen wir hier einige herausgreifen:

a) Wir wenden zuerst die Gymnastik von Pichery an und beginnen mit den Leiterübungen. Man läßt mit jeder Hand eine Sprosse fassen und achtet darauf, daß der Daumen unterhalb derselben festgehalten wird, denn das Kind legt alle seine Finger auf den oberen Teil der Sprosse. Die Lehrerin — wir bedienen uns für diese Kinder mit Vorliebe weiblicher Lehrkräfte oder, besser gesagt, pädagogisch gebildeter Pflegerinnen und Aufseherinnen — hält mit ihren Händen die Hände des Kindes. Dann läßt man es verschiedene Bewegungen ausführen: in aufrechter, sitzender Stellung, nach vor- und rückwärts.

Diese Gymnastik dient nicht nur zum Unterrichte im Gebrauche der Hände, sie lehrt den Kranken auch eine gewisse Anzahl von Begriffen kennen: sitzen, aufrecht stehen, nach vorn, nach rückwärts, liegend. Und da diese Worte so oft von der Lehrerin, von fortgeschrittenen Kindern, welche zur gleichen Zeit die Übungen machen, wiederholt werden, so dienen diese auch zum Unterrichte in der Wortbildung mit Hilfe der Nachahmung. Ferner ergänzen diese Übungen den Unterricht im Gehen und steigern die Muskelkraft.

Wenn das Kind die elementaren Übungen erlernt hat, lehrt man es die Übung des Vor- und Rückwärtsstreckens und Biegens des Körpers, während die Fußspitzen oder die Fersen auf dem Boden ruhen; dieselben Übungen werden auch auf der ersten Sprosse jeder Leiter gemacht; später folgen kompliziertere Übungen. Endlich geht man zu den federnden Handgriffen über, mit welchen ein Teil der besprochenen Übungen ausgeführt wird.

b) Gleichzeitig wird das Kind daran gewöhnt, Stäbchen von 10 *cm* Länge und 1, 2, 5 *cm* Durchmesser oder verschieden starke Brettchen, auch Kugeln von 4, 3, 2, 1 *cm* Durchmesser zu halten, um alle Muskeln der Hand und der Finger zu üben.

C. Unterricht im Gebrauche des Tastsinnes. Schon die vorhergegangenen Übungen haben die Hand geschickter gemacht und zur Erwerbung feinerer Empfindungen vorbereitet. Um die Empfänglichkeit der Hand für äußere Einwirkungen zu erhöhen, wendet man unter anderen folgende Mittel an: Man taucht die Hand in heißes, laues und kaltes Wasser (Begriff der Temperatur); man läßt das Kind mit den Fingerspitzen erst über eine sehr rauhe, dann über eine sehr glatte, weiche Oberfläche gleiten, endlich über weder auffallend rauhe noch auffallend glatte Oberflächen, wie grobes Tuch, Holz, Seide etc.; man läßt das Kind verschiedene Stoffe befühlen und fängt mit den am meisten ins Auge fallenden an, welche die Aufmerksamkeit auf sich ziehen (Stoffmusterheft).

Man lehrt das Kind das Zuknöpfen und bedient sich zu diesem Zwecke zweier Streifen Tuch, von welchen eines mit großen Knopflöchern,



das andere mit entsprechend großen Knöpfen versehen ist; das Schnüren lernt das Kind an einem Stiefel, dessen Schnürlöcher fast 1 *cm* im Durchmesser haben und abwechselnd mit rotem und blauem Leder eingefaßt sind, um dem Kinde den Weg anzuzeigen, den es mit den beiden Schnürriemen, von welchen der eine rot und der andere blau ist, verfolgen muß; um ihm das Knüpfen beizubringen, bedient man sich eines Brettchens, auf dem Schnüre in mehreren Farben angebracht sind.

D. Von der Aufmerksamkeit. Der Mangel an Aufmerksamkeit der Idioten hängt mit der Unkenntnis der Gefahr und dem Fehlen des Instinktes der Mitteilsamkeit zusammen. Das Fehlen der Aufmerksamkeit ist eines der hauptsächlichsten Merkmale der vollkommenen Idiotie, wenn nicht das wichtigste.[1]) Einen vollständig unaufmerksamen Idioten mit Aufmerksamkeit begaben, heißt einen für seine Erziehung unzweifelhaften Fortschritt erzielen. Diese Unaufmerksamkeit erreicht mitunter einen solchen Grad, daß die Idioten oft nicht einmal ein Nahrungsmittel bemerken, das sie nur zu ergreifen brauchten, um ihren Hunger zu stillen, und nicht den Eindruck einer zur Sicherheit ihres Lebens zu vermeidenden Gefahr empfangen. Diese Unaufmerksamkeit bezieht sich nicht nur auf die Anschauung, sondern auch auf das Gehör, was übrigens minder erstaunlich ist: mancher Idiot wendet sich bei einem ihm wohlbekannten, vertrauten Geräusch, wie dem Klappern der Teller und Bestecke beim Aufdecken, das der kommenden Mahlzeit vorangeht, um, aber unter dem Einflusse eines viel stärkeren Lärmes, eines Revolverschusses oder eines energischen Anrufens, würde er nicht reagieren.

In Fällen vollständiger Unaufmerksamkeit nimmt man seine Zuflucht zu glänzenden Kugeln oder Scheiben, zu grell gefärbten Stoffstücken, zu färbigen Strahlen, durch welche man plötzlich mittels der Laterna magica ein dunkles Zimmer erhellen läßt, zu Projektionen mit Kalklicht, zu langem Fixieren des Blickes etc. Man muß oft durch Monate diese Übungen wiederholen, bevor es gelingt, die Aufmerksamkeit des Kindes zu fesseln.

E. Unterricht im Gebrauche der Hand und des Auges. Alle Mittel, welche angewandt wurden, um das Kind den Gebrauch der Hände zu lehren, haben schon den Unterricht im Gebrauche des Auges vorbereitet. Wir ergänzen diesen durch andere, solchen Spielen entlehnte, welche gleichzeitig die Tätigkeit der Hand und des Auges erfordern: Ballspiel, Faß-, Kegel-, Drachen-, Croquet-, Anstandsspiel u. s. w. Die Übung mit dem Schiebkarren, das Spiel mit siegelförmigen Holzstückchen, welche man flach, vertikal und schief stellt, indem man das Kind animiert, den Lehrer nachzuahmen, und deren man sich bedient, um kleine Häuser aufzuführen, und die uns sehr reelle Dienste leisten. Ebenso verhält es sich mit anderen zur Förderung dieses Unterrichtes bestimmten Gegenständen, z. B. einem Stab mit Handgriff, auf welchem das Kind durchlochte Holzkugeln auffassen muß, welche entweder ein- oder mehrfärbig sind, jenen des klassischen Diskuswerfers ähnlich; 2. eine dicke Holznadel mit einem großen Öhr, in welchem sich eine Vorhangschnur einfädeln läßt; 3. eine andere etwas kleinere Holznadel mit engerem Öhr, in welches sich ein Peitschen-

[1]) Dies hat einen unserer Schüler, Herrn Dr. Sollier, dazu veranlaßt, eine Klassifikation der Idioten auf der Basis der Aufmerksamkeit zu versuchen. Siehe Dr. Paul Sollier: »Der Idiot und der Imbecille.« Eine psychologische Studie. Ins Deutsche übersetzt von Dr. Paul Brie. Hamburg und Leipzig. Leopold Voss 1891.



faden einziehen läßt; 4. eine Ahle mit stumpfer Spitze; 5. eine Schnurnadel; 6. größere und kleinere Nadeln. Die Gesamtheit dieser Gegenstände gestattet die Ausführung sehr interessanter Übungen vom Standpunkte des Unterrichtes im Gebrauche des Auges, der Hand und der Aufmerksamkeit und bereitet die Kinder auf den Unterricht in Näharbeiten vor.

F. Unterricht im Gebrauche des Geruch- und Geschmacksinnes. Diese Sinne verlangen eine analoge Behandlung und Pflege wie der Tastsinn und der Gesichtssinn. Die Mittel, welche in Anwendung kommen, sind sehr verschiedenartig; was wir über die beiden letzteren gesagt haben, genügt, um dem Arzt die nötigen Aufklärungen über die Behandlung der anderen Sinne zu geben.

G. Behandlung der Verdauungsstörungen. Es kommt oft vor, daß die Idioten geifern, den Mund mehr oder weniger offen halten, an ihren Fingern saugen, sich weder des Löffels noch der Gabel und des Messers bedienen können, wiederkäuen und alles unter sich gehen lassen.

Um also das Schließen des Mundes zu erreichen und das Geifern zu beheben, stecken wir Süßholzstäbchen in den Mund des Kindes und elektrisieren die Lippenrundung.

Im Refektorium lehrt man die Kinder, sich erst des Löffels, dann der Gabel und schließlich des Messers zu bedienen. Um die Unannehmlichkeit der Beschmutzung zu vermeiden, bedienen wir uns bei Blödsinnigen, welche nicht gehen oder kaum erst anfangen zu gehen, eines mit einem Loch versehenen und einem Kissen belegten Stuhles, der mit einem Topf versehen ist, der sich leicht entfernen läßt, statt der alten wachsleinenen Fauteuils. Die unheilbaren Idioten werden nach jeder Mahlzeit, vor dem Schlafengehen und in der Mitte der Nacht auf eigens konstruierte, reichlich mit Wasser versehene Leibstühle gesetzt und das Personal muß sich bemühen, die Zeichen zu verstehen und zu berücksichtigen, durch welche sie manchmal ihre Bedürfnisse zu erkennen geben. Dank dieser Einführung wird nicht nur eine wesentliche Ersparnis an Wäsche erzielt; es gelingt auch eine gewisse Anzahl Kinder zur Reinlichkeit zu erziehen.

H. Pflege der Reinlichkeit, Kleidung. Praktisch eingerichtete Waschtische ermöglichen es, die Kinder daran zu gewöhnen, sich Hände und Gesicht zu waschen. Die verschiedenen Verfahren, welche angewandt werden, sie zu lehren, wie sie sich reinigen und vor allem anziehen sollen, dienen gleichzeitig als Unterstützung des Unterrichtes im Gebrauche der Hände und des Tastsinnes. Außer den schon angedeuteten Mitteln bedient man sich besonders bei Mädchen eines kleinen Apparates, um sie das Zuhefteln zu lehren. Es sind dies zwei gleichlange Stoffstreifen, von denen einer am Rande mit großen Haken, der andere mit zur Hälfte vorstehenden Ringen benäht ist; durch oftmaliges Zu- und Aufhefteln dieser Streifen erlernen die Mädchen die für ihre Bekleidung notwendige Handfertigkeit; zum Unterrichte im vollständigen Ankleiden bedient man sich einer Gliederpuppe; später müssen die Vorgeschrittenen den Anfängerinnen behilflich sein. Die Kinder werden geübt im Bürsten und Aufheben ihrer Kleider, im Stiefelputzen, Bettenmachen u. s. w.

I. Erster Unterricht. In bezug auf diesen werden wir uns auf eine einfache Aufzählung beschränken: 1. Wir bedienen uns schwarz gedruckter, 12 *cm* hoher Lettern, auf welche die Kinder entsprechende Holzbuchstaben in gleicher Größe zu legen haben; 2. ebensolcher Blätter, auf



welchen die Mitlaute schwarz, die Selbstlaute rot gedruckt sind, und der entsprechenden schwarzen und roten Holzbuchstaben; 3. dann verwenden wir Lettern von 6 *cm* Höhe; 4. wir gehen zu den gewöhnlichen Alphabeten über und benützen mit Vorliebe die Fibel von Regimbeau; 5. wir reproduzieren mittels Projektion vor einer Gruppe von Kindern zuerst die Buchstaben, dann Worte, welche sie im Chor nachsprechen müssen. Diese Gesamtübung, bei der die Nachahmung eine große Rolle spielt, trägt — gleich den gymnastischen Übungen von Pichery — zur Entwicklung des Sprachgebrauches bei.

Die ersten Begriffe, welche man den Kindern einzuprägen trachtet, sind solche, welche sich auf sie selbst und die sie zunächst umgebenden Gegenstände beziehen: Namen der verschiedenen Kleidungsstücke, der Körperteile, der Schulgeräte, der Blumen, Früchte, Körner etc., welche in den Schachteln des Anschauungsunterrichtes enthalten sind. [1])

Der Zahlenbegriff wird in derselben Weise wie der der Buchstaben vermittelt: Blätter mit schwarzen, 12 *cm* hohen Ziffern, Holzziffern in denselben Dimensionen, Blätter, auf welchen die ungeraden Zahlen rot, die geraden schwarz gedruckt sind, etc. Wenn das Kind die Holzziffern richtig zu legen versteht, gehen wir zu folgender Übung über: das Kind muß in die Abteilungen eines in zehn Fächer geteilten Holzkastens, die fortlaufend und gut sichtbar von 1 bis 10 numeriert sind, kleine Stäbchen in der auf jedem Fache ersichtlichen Anzahl legen.

Die Kenntnis der Oberflächen wird durch Tafeln, deren Oberflächen ausgehöhlt sind, in welche man entsprechende ausgeschnittene Oberflächen einpaßt, dem Kinde beigebracht.

Wir gehen immer von den einfachsten Begriffen aus und bringen z. B. den Kreis oder die Scheibe und das Viereck nebeneinander an, dann die Ellipse neben der Scheibe, das Rechteck neben dem Viereck; dann folgt der Begriff der Figuren mit 1, 2, 3, 4, 5 Seiten etc. und zuletzt ein allgemeines Tableau. Um den Kindern das richtige Einpassen der Formen zu erleichtern, ist der Boden der Tafel in der gleichen Farbe gehalten wie die untere Seite der einzupassenden Figur; ist z. B. der Boden der Tafel blau, so sind sämtliche in die ausgeschnittenen Formen einzupassenden Figuren auf ihrer unteren Seite, mit welcher sie auf den Boden auftreffen müssen, auch blau. Außerdem haben wir zur Darstellung konkreter Formen Figuren aus Holz und die korrespondierenden Zeichnungen. Zur Ergänzung der Formenlehre in der Schule dienen Spaziergänge im »Garten der Oberflächen« (jardin des surfaces), wo kleine, durch Gesträuch von einander getrennte Rasenflächen die Form von Dreiecken, Vierecken u. s. w. haben, und Spaziergänge im »Garten der festen Formen« (jardin des solides), wo Taxus- und Spindelbäume viereckig, scheibenförmig, würfel- und kegelförmig geschnitten sind.

Der Begriff des Gewichtes wird durch zwei Bälle gleichen Durchmessers vermittelt, von welchen einer aus solidem Kupfer, der andere aus mit Kleie oder Moos gefülltem Stoffe ist; auf diese Art ist der Unterschied scharf ausgeprägt und erregt die Aufmerksamkeit des Kindes. Nun folgen die Zwischenbegriffe.

---

[1]) Alle diese Schachteln sind in einem großen Kasten untergebracht, aus welchem man sie mittels Aufziehens einer Schublade entnimmt. Um einen Begriff derselben zu geben, zählen wir den Inhalt einer solchen auf: Weizenähre, Körner, Mehl, Kleie; — Roggenähre, Körner etc.; — Gerstenähre etc.; — Haferähre etc.

Zur Vermittlung des Begriffs von Länge und Kürze bedienen wir uns zweier Lineale, von welchen das eine 1 *m* und das andere 10 *cm* mißt. Welches ist das längere? Welches ist das kürzere? Später schieben wir Lineale von 90, 80 etc. bis 20 *cm* ein. Der Unterricht in der Farbenlehre geschieht mittels einer Tafel, auf welcher nur die Grundfarben lakiert angebracht sind; das Kind muß die einzelnen Farben mit Täfelchen in den entsprechenden Farben belegen.

Wie man sieht, nehmen wir, um die Aufmerksamkeit des Kindes zu erregen, unsere Zuflucht zu extremen Begriffen und Vorstellungen und gehen erst allmählich zu den Nuancen derselben über, wenn die Grundbegriffe ganz in das Bewußtsein übergegangen sind.

Alles, was in der Schule gelehrt wird, wird durch den Unterricht in den Gärten der Abteilung, dem Gemüsegarten des Spitales, durch Spaziergänge in der Umgegend des Hauses, den Besuch der Museen, des botanischen und Akklimatisierungsgartens etc. ergänzt. Unsere Schulgärten, welche zwischen den Pavillons der Anstalt liegen, umfassen außer den schon erwähnten Gärten einen Blumengarten, einen Obstgarten, den Garten der Zerealien, den Garten der Futterpflanzen, den Weingarten und den Wald.

Überall sind die Pflanzen, Sträucher und Bäume mit Etiketten bezeichnet. Die Kinder werden, solange es die Jahreszeit erlaubt, täglich von ihren Lehrern oder Lehrerinnen in diese Gärten geführt; man läßt sie die Pflanzen nennen, die Aufschriften lesen und gibt ihnen an Ort und Stelle die erforderlichen Erklärungen. Sie wohnen allen landwirtschaftlichen und Gartenarbeiten bei, vom Pflügen bis zum Ernten.

Es versteht sich von selbst, daß das Kind, soweit es möglich wird, mit der Zeit auch die Schularbeiten der normalen Kinder zu machen bekommt.

Ein kleiner Saal ist für den geographischen Unterricht reserviert. Wir beginnen mit der Erklärung des Grundrisses der Schule, gehen dann zu dem Plan der Abteilung über, von dem zum Plane des Spitals und endlich zu den Landkarten der Gemeinde, des Kantons, des Arrondissements, des Départements u. s. f. Eine Reliefkarte, welche von einem unserer Erzieher, Herrn Boyer, hergestellt wurde, erleichtert den Kindern das Verständnis der geographischen Begriffe. In bezug auf Geschichte haben wir versucht, von der gegenwärtigen Epoche ausgehend auf die Vergangenheit zurückzugreifen und haben zu diesem Zwecke eine Chronik des XIX. Jahrhunderts herstellen lassen.

J. Physische Erziehung. Sie hat immer, d. h. seit einem halben Jahrhunderte in Bicêtre zu Recht bestanden, und zwar wie wir glauben, ohne es behaupten zu können, seit dem Aufenthalte Séguins in Bicêtre (1842 bis 1843); aber natürlicherweise ist sie zurückgegangen, indem sie sich mehr und mehr auf die Epileptischen, Stehschwachen und Zurückgebliebenen beschränkte und selbst bei diesen nur in Anwendung kam, wenn sie ruhig waren. Seit unserem Eintritt in die Anstalt müssen alle Kinder, welche die große Schule besuchen, nur mit Ausnahme momentan Leidender, alle Übungen, welchen die Gymnastik der Bewegungen zu Grunde liegt, die beste aller Arten von Gymnastik, mitmachen. Wir pflegen auch das Gerätturnen und besitzen in Bicêtre alle erforderlichen Geräte, aber obwohl nie ein Unfall vorgekommen ist, stellen wir diese Art von Gymnastik



in zweite Linie sowohl mit bezug auf die Hygiene als unseren Spezialunterricht. Die Bewegungsgymnastik wird unter Begleitung von Liedern [1]) oder Trommeln, oft auch Fanfaren, welche ausschließlich von unseren Kranken komponiert sind, ausgeführt.

Wir weisen noch auf das Fechten hin, welches wir schon in den Lehrplan aufgenommen fanden und das wir ohne große Begeisterung beibehalten haben, den Tanz, welchen wir lieber von einem wirklichen Lehrer gelehrt sehen würden als von einem Angestellten des Spitales oder einem gutwilligen Pfleger, und schließlich die verschiedenartigen Spiele, wie Ball-, Reifen- und Kegelspiel, Barrenlaufen, militärische Märsche etc. [2])

K. Gewerblicher Unterricht. Wir haben die Schaffung von ausschließlich den Kindern reservierten Werkstätten verlangt und bewilligt erhalten. Sie sind sehr gut erleuchtet und gestatten eine leichte Kommunikation. Da man vom administrativen Standpunkte die Errichtung dieser Werkstätten bekämpfte, haben wir zuerst mit jenen Gewerben begonnen, welche nach unserer Meinung die produktivsten sind und Garantie für die überzeugendsten Erfolge boten als: Tischler-, Schneider- und Schusterwerkstätten, dann die Schlosserwerkstätte, die Korbflechterei und Sesselflechterei, die Bürstenbinderei und schließlich die Druckerei. Am Schlusse das Jahres 1893 waren in den verschiedenen Werkstätten 200 Kinder beschäftigt und, wie folgt, verteilt:

14 Bürstenbinder, 52 Schuster, 13 Drucker, 19 Tischler, 14 Schlosser, 57 Schneider, 23 Korbflechter, 8 Stroh- und Rohrflechter.

Es gibt 7 Werkstättenleiter, welche 6.50 Frs. per Tag bezahlt erhalten. Die Kinder wählen selbst das Handwerk, das sie erlernen wollen, und werden zu diesem Zwecke sukzessive auf je einige Tage in jede Werkstätte geschickt, mit einziger Ausnahme der halbseitig Gelähmten, welche ausschließlich in der Schneiderei untergebracht werden, und der Blinden, welche in den Korb- und Sesselflechtereien beschäftigt werden; die Knaben, welche sich der Buchdruckerei zuwenden wollen, müssen in der Entwicklung am weitesten fortgeschritten sein. Die Kinder werden in zwei Kategorien geteilt, von welchen die eine Vormittags von 8—12 Uhr, die andere Nachmittag von 1—5 Uhr oder bis Sonnenuntergang arbeitet. Die Arbeitseinteilung wechselt von Woche zu Woche, so daß jede Kategorie eine Woche vormittags und die andere Woche nachmittags arbeitet. Anfangs werden die Kinder nur auf 15—30 Minuten in die Werkstätten geschickt, dann auf 1 Stunde und endlich für die ganze normale Arbeitszeit. Die Mehrzahl der Werkstätten arbeitet ausschließlich für die Abteilung und das Spital, andere (die Korbflechterei, die Strohflechterei, die Bürstenbinderei) für das Haus und die Zentralmagazine der Spitäler. Der Erlös der Arbeit wird von dem Ökonomen und Architekten von Bicêtre nach den Tarifen des Zentralmagazins der Spitäler, welcher niedriger ist als der der Stadt, geschätzt. Im Jahre 1893 belief er sich auf die Summe von 43.783 Frs.; rechnet man den Gehalt der Werkstättenleiter im Betrage von 16.607 Frs. und die Interessen des in der Errichtung investierten Kapitals von 200.000 Frs. ab, so resultiert für die Verwaltung ein Gewinn von 17.176 Frs.

[1]) Wir haben von unseren Kindern eine Sammlung von Liedern zum Gebrauche in unserer Schule zusammenstellen lassen, welche zwei Bände umfaßt.

[2]) Siehe die detaillierte Aufzählung dieser Spiele in unserem Rechenschaftsberichte über die Behandlung der Kinder von Bicêtre für 1892, p. V.

Dieser finanzielle Vorteil ist übrigens für uns ganz Nebensache. Der gewerbliche Unterricht verschafft den Kindern eine Beschäftigung und einer großen Anzahl derselben die gründliche Kenntnis eines Handwerkes. Alljährlich gehen zahlreiche ausgelernte Handwerker aus den Werkstätten der Anstalt hervor, welche bei Meistern in der Stadt untergebracht werden; wir verlieren sie nicht aus den Augen, lassen sie von Zeit zu Zeit in die Anstalt zurückkommen, um sich dort zu betätigen, und haben die Genugtuung, konstatieren zu können, daß sie fähig sind, das Gewerbe, das wir sie gelehrt haben, fortgesetzt zu betreiben und sich darin zu vervollkommnen.

Kranke und halbseitig gelähmte Zöglinge werden in der Abteilung für unheilbare Kranke des Hospitales untergebracht, leben aber in Freiheit, arbeiten, wenn sie wohl genug sind, in den Werkstätten der Anstalt, leisten Dienste bei der Verwaltung und verringern dadurch die Lasten, welche die Anstalt sich um ihrer willen auferlegt; auch verdienen sie durch ihre Arbeit jede Woche genug, um ihre kleinen Bedürfnisse befriedigen zu können.

Es versteht sich von selbst, daß wir trotz aller unserer Bemühungen und der unserer Mitarbeiter auch Mißerfolge zu verzeichnen haben, deren Ursache aber weniger in der Krankheit selbst als in dem vorgerückten Stadium, in welchem die Kinder in die Anstalt eintreten, zu suchen ist.

BESPRECHUNGEN.

Der sechste Sinn der Blinden.

Von Ludwig Truschel, Straßburg i. E.*)

Der »Fernsinn« oder »sechste Sinn« der Blinden hat seit hundert Jahren schon zu manchen haltlosen Spekulationen und vagen Hypothesen Anlaß gegeben. Um so wohltuender berührt eine rein sachliche, kritische und experimentelle Behandlung des schwierigen Gebietes, wie sie vom Verfasser in seiner gründlichen und eingehenden Studie mit gutem Erfolge versucht und durchgeführt worden ist.

Versuchen, die Fähigkeit vieler Blinder, das Vorhandensein größerer Gegenstände auf Entfernungen bis zu fünf Metern und darüber mehr weniger sicher wahrzunehmen, auf in der Stirngegend auftretende Druckempfindungen (Heller) oder gar auf die Erregung der Haut durch Ätherwellen (Javal) zurückzuführen und anderen dergleichen konnte von vornherein — abgesehen von der Art der Begründung mancher derselben — von physiologischer Seite nur wenig Vertrauen entgegengebracht werden. Die geläufigste und bisher annehmbarste Erklärung für den Fernsinn, wie sie auch in Mells enzyklopädischem Handbuche niedergelegt und neuerlich ähnlich von Kunz zum Ausdrucke gebracht worden ist, führt ihn bekanntlich allgemein auf die jeweilige Resultierende von Empfindungen des Tast-, Temperatur-, Gehör- und Geruchssinnes zurück, ohne im besonderen auf das quantitative Verhältnis dieser Komponenten einzugehen, deren eine oder mehrere gelegentlich, wie leicht einzusehen, gleich Null gesetzt werden können.

Verfasser stellte seine Untersuchungen an 47 ausgewählten Blinden der Anstalt zu Illzach an, an denen sich der »X-Sinn«, wie er ihn vorläufig nennt, besser als bei anderen ausgebildet erwies. Es wurde zunächst der Einfluß etwaiger Hautsensationen untersucht, denen man gemeinhin eine größere Bedeutung für den

*) In Lay-Neumanns »Experimenteller Pädagogik,« Bd. III, Hefte 3 und 4, S. 109—168 und 3 Tabellen. Verlag Otto Nemnich, Leipzig, 1906.

X-Sinn zuschreibt. In bezug auf diese Reize äußert sich Verfasser: »Es fehlt der von der populären Auffassung von jeher bevorzugten Hautsinn-Hypothese nicht an mehr oder weniger naheliegenden und mehr oder weniger wissenschaftlichen Erklärungsmöglichkeiten.

1. Der Luftstrom, den der sich fortbewegende Körper des Blinden erzeugt, würde durch das Objekt so zurückgeworfen, daß er die Haut des Gesichtes (vorwiegend der Stirn), vielleicht auch das Trommelfell als perzeptionskräftiger Stoß träfe.

2. Der Blinde empfände weniger den mechanischen Stoßreiz als den damit verbundenen Temperaturunterschied.

3. Es gingen von den Objekten beständig — von vorerwähnten Luftströmungen unabhängige — Strahlen aus, die sich durch höhere Wärmegrade von der Temperatur der die Versuchsperson umgebenden Luft unterschieden.

4. Die Objekte saugten von den Blinden ausgehende Wärmestrahlen so rasch auf, daß auf den genannten empfindlichen Hautstellen ein Kältegefühl entstände.

5. Diese Hautstellen wären für die durch die Objekte reflektierten Schallwellen empfindlich geworden und leiteten den Reiz auf kraniotympanalem Wege in das Labyrinth oder direkt in das Gehirn.

6. Es fänden Komplikationen der vorgenannten Kriterien statt.«

In einer ausgedehnten Versuchsreihe untersuchte Verfasser zunächst die etwaige Wirksamkeit der aufgezählten Einflüsse. Die Versuche wurden auf einer großen Wiese vorgenommen, die unregelmäßig mit Bäumchen verschiedener Dicke bepflanzt und von einer teilweise offenen, teilweise geschlossenen Seilbahn durchzogen war. Zwischen einzelne Bäume und Seilbahnpfosten wurden hie und da noch breite hohe Bretter oder Stangen gestellt. Die Blinden wurden im Laufe der Versuche wiederholt durch mehrmaliges rasches Umdrehen desorientiert. Die Angabe der Gefühle der Nähe von Gegenständen hatten durch Ausstrecken eines Armes in der vermeintlichen Richtung des Objektes zu erfolgen. Bei den mit großer Sorgfalt ausgeführten zahlreichen Versuchen wurden alle Umstände, die von Einfluß auf die Ergebnisse sein konnten, genau berücksichtigt und verzeichnet, so die Windstärke und Windrichtung sowie ihr Verhältnis zur Gangrichtung, Ausdehnung der Objekte, Art des Bodens u. s. w. — Während eine Versuchsreihe bei voller Beteiligungsmöglichkeit aller etwa in Betracht kommenden Reizfaktoren ausgeführt wurde, ward eine zweite bei unter geeigneten Vorsichtsmaßregeln mit einer Binde bedecktem Gesichte, jedoch freigelassenen Ohrmuscheln durchgeführt. Die Ergebnisse waren fast dieselben, durchschnittlich sogar mit Binde günstiger! Solche mannigfach abgeänderte Versuche führen den Verfasser zunächst zu dem Ergebnisse, daß an den X-Empfindungen Hautreize nicht beteiligt sind. Auch die Möglichkeit einer Beteiligung von Lichtreizen, wenigstens so weit es sich um die sichtbaren Strahlen des Spektrums handelt, hält Verfasser für endgültig ausgeschlossen. Es bleiben also nur die Gehörsreize übrig. In der Tat zeigt sich sofort bei Verschluß der Ohren, bei aller Unvollkommenheit desselben und bei immerhin noch fortbestehender Möglichkeit der Kopfknochenschalleitung, daß die X-Empfindlichkeit merklich herabgesetzt ist, ebenso bei weicher Bodenbeschaffenheit oder bei starken äußeren Geräuschen. Alles spricht dafür, daß unter den X-Reizen die Trittgeräusche qualitativ und quantitativ eine hervorragende Rolle spielen. Es sind, wie eine weitere eingehende Versuchsreihe ergibt, die von den verschiedenartigen Objekten je nach ihrer Entfernung, Richtung, Gestalt, Höhe und Stellung verschiedenartig reflektierten Schallwellen, welche für die Orientierung durch den X-Sinn in Betracht kommen. Direktes Zugehen gegen eine Fläche ist nicht erforderlich, die Gangrichtung ist dabei ganz gleichgültig. Dagegen erfolgten Wahrnehmungen der Objekte nur dann, wenn die von dem jeweiligen Standorte des Blinden an das Objekt gezogene Gerade annähernd senkrecht auf eine breitere Fläche zielte. Versuche mit Objekten verschiedener Höhe und Orientierung ihrer Flächen gegen die Vertikale lassen ferner mit Sicherheit auch den etwaigen Einwand ausschließen, daß es sich um senkrecht von den Flächen der Körper aus-



gehende Wellen oder Strahlen handeln könnte; sie ergeben vielmehr, daß zur Ermöglichung einer Wahrnehmung nicht unbedingt für das Objekt die Höhe des beobachtenden Blinden erforderlich ist. Bei senkrechter Flächenlage muß das Objekt annähernd halb so hoch sein wie die Versuchsperson; bei Schrägstellung oder Wölbung der Reflexionsflächen genügen noch geringere Höhen. Worte, Töne, Rauschen der Kleider können natürlich ähnlich wie die Trittgeräusche wirken. Es bestätigen also sämtliche Beobachtungen das schon früher gewonnene Ergebnis: Reflektierte Schallwellen sind der hauptsächlichste Reizfaktor der X-Empfindungen. — Weiters führt Verfasser noch in mehrfacher Art den Beweis, daß auch die von den Blinden ziemlich übereinstimmend angegebenen konstanten Empfindungen, die sie von nahen Objekten erhalten, wenn sie sich auch völlig in Ruhe befinden, also selbst keine Trittgeräusche oder dergleichen verursachen, auf Schallreize zurückzuführen sind, die, in verschiedenster Weise von anderen Schallursachen stammend, an den Objekten reflektiert werden. Werden solche Schallreize vollständig ausgeschlossen, was jedoch nur sehr schwierig gelingt, so hört auch jede X-Empfindung auf. Somit zieht Verfasser mit voller Berechtigung den Schluß aus seinen umfangreichen und mühevollen Untersuchungen: »Der sogenannte sechste Sinn der Blinden beruht ausschließlich auf der Erregung der Gehörorgane durch reflektierte Schallwellen.«

Verfasser erinnert im Anschlusse daran an die alten Versuche von Spallanzani und Jurine an Fledermäusen, die des Gesichts- und des Gehörsinnes beraubt waren und damit die Flugorientierung verloren hatten, die sie bei bloßer Blendung noch recht vollkommen besaßen. Auch Taubblinden geht allem Anscheine nach jede Spur des X-Sinnes ab; selbst von der geschickten, mutigen und hochintelligenten Helen Keller heißt es: »Sie tastet ihren Weg mit ziemlicher Unsicherheit selbst in Zimmern entlang, mit denen sie ganz bekannt ist«.

Im dritten Abschnitte der Untersuchung behandelt Verfasser die Frage nach dem Hauptkriterium für die X-Empfindungen und macht auf die bei einiger Aufmerksamkeit mehr weniger deutlichen Veränderungen namentlich der Tonhöhe in der Nähe von Mauern, Häusern, Torgängen und verschiedenen anderen Objekten aufmerksam; er kommt zu dem Ergebnisse, daß diese Veränderungen in der Höhe der verschiedenartig reflektierten Geräusche das maßgebendste für die X-Empfindungen sind, namentlich der Maßstab für die Abschätzung des Abstandes zwischen Ohr und Reflektor. Diese Veränderungen in der Tonhöhe bewegen sich nach den Angaben verschiedener Blinder meistens zwischen Sekund und Quart, selten darüber hinaus. Bezüglich der auch auf Schallreize zurückgeführten unbestimmten, fortdauernden X-Empfindungen in der Nähe von Objekten vermutet der Verfasser noch ein besonderes physiologisches Problem.

Die Entwicklung des X-Sinnes ist vorzugsweise auf die Übung zurückzuführen und die verhältnismäßige Unklarheit der X-Empfindungen führt der Verfasser auf das schon frühzeitige Automatischwerden der dabei mitspielenden zentralen Vorgänge zurück. Die Entscheidung über die Namengebung — ob »akustischer Raumsinn« oder »Orientierungssinn« oder anders — möchte Verfasser den Blinden selbst überlassen.

Im letzten Abschnitte der Arbeit weist Verfasser auf den außerordentlichen praktischen Wert des X-Sinnes und seiner planmäßigen Ausbildung hin und entwirft den Grundriß eines solchen Unterrichtsplanes, der zunächst auf der Bildung klarere Raumvorstellungen und der Entwicklung der Raumphantasie des Blinden beruht. »Während alle anderen Maßnahmen der Blindenpädagogik darauf abzielen, durch möglichst gleichwertigen Ersatz die Folgen zu verringern, bezw. aufzuheben, welche die Unterbindung der wichtigsten Reizquelle durch die hiedurch hervorgerufene Abschließung von der Außenwelt mittelbar nach sich zieht, verringert der X-Sinn (ohne jene Maßnahmen in irgend etwas unnötig zu machen) diese Abschließung selbst so erheblich, daß seine Wirkung der Rückgabe eines Teils des Sehvermögens gleichkommt. Können wir dem Lichtberaubten zu den üblichen Bildungsschätzen etwas Wertvolleres geben?«

Graz. Prof. Zoth.

Die Blindenfrage im Königreich Bayern.

Mit zwei vergleichenden Anhangtabellen über die Blinden im Deutschen Reiche. Bearbeitet im Auftrage des königl. Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten auf Grund der bei der Volkszählung vom 1. Dezember 1900 gemachten allgemeinen und der in den Jahren 1901 und 1903 vorgenommenen besonderen Erhebungen über die Blinden von Anton Schaidler, Lehrer am königl. Zentralblindeninstitut in München.

Unter diesem Titel erschien vor kurzem ein Werk von 144 Druckseiten, das von vielen, nicht nur von bayrischen Blindenerziehern, Augenärzten, Medizinalbehörden und Volkswirtschaftslehrern mit Freuden begrüßt wird, welches aber auch vieles enthält, was für Laien von hohem Interesse sein dürfte. Wird es gelingen, aus dem dargebotenen Material die richtigen Folgerungen zu ziehen und alle beteiligten Faktoren, die königl. Regierungen, die Männer der Wissenschaft, Volkserzieher und edle Menschenfreunde zu neuer, unermüdlicher und opferfreudiger Arbeit bei Lösung der Blindenfrage anzuspornen, dann hat sich die königl. Staatsregierung durch den Auftrag der Herausgabe dieses Buches, dann haben sich aber auch die königl. Medizinalbehörden durch die umfassenden Vorarbeiten für das statistische Material nicht nur um die Blinden selbst, sondern auch um das allgemeine Volkswohl ein hohes, unschätzbares Verdienst erworben.

Wir stehen aber auch nicht an, die Wahl des mit der Bearbeitung und Herausgabe der Schrift beauftragten Mannes als eine höchst glückliche zu bezeichnen, denn er hat sich trotz seines schwierigen und mühevollen Hauptberufes als Blindenlehrer im Laufe von zwei Jahren, während welcher er jede freie Stunde auf die Vollendung des Werkes verwenden mußte, mit unermüdlichem Fleiße, feinem statistischen Verständnis, richtigem Taktgefühl, durch Vermeidung aller Übergriffe in rein medizinische Gebiete und mit warmer Herzensteilnahme an dem Geschicke unserer blinden Mitmenschen der gestellten Aufgabe entledigt.

Der Verfasser gliedert im Vorworte seine Aufgabe in vier Teile und begründet sie folgendermaßen:

»Die Blindenstatistik will unsere Aufmerksamkeit auf die Blinden des ganzen Landes lenken. Sie wird sich dabei nicht mit Maß und Zahl allein begnügen, sie wird auch darüber Aufschluß geben, auf welche Weise die blinden Mitmenschen das Augenlicht verloren haben; dann aber muß uns Antwort werden auf eine Frage, die aus dem Mitgefühl emporsteigt: Wie ergeht es unseren blinden Mitbürgern? Wie ist für sie gesorgt?

Hiemit ist die Gliederung folgenden Inhaltes gegeben:

1. Die Darstellung der Zählergebnisse für die Blinden nach Geschlecht und Alter, Familienstand und Religion und der Vergleich mit der Gesamtbevölkerung.
2. Wichtige Erblindungsursachen.
   Hier scheint es geraten, zur Vermeidung von Mißverständnissen die Bemerkung vorauszuschicken, daß es sich zunächst um jene Fälle von Erblindungsursachen handelt, deren Bekämpfung eine Entlastung der Blindenanstalten ermöglicht.
3. Die Blindenbildung, die Lebens- und Erwerbsverhältnisse der Blinden: die Blindenfürsorge.
4. Ein Anhang beantwortet die Frage: Was hat Bayern bisher für die Blinden getan?

Nicht nur Düsteres und Trostloses wird an uns vorüberziehen; auch ein freundliches Bild wird sich uns zeigen: daß die Blinden nicht immer jene Unglücklichen sind, wie sie das flüchtige Urteil schildert, vielmehr, daß auch der Blinde sich durch Unterricht und Erziehung emporringen kann zu einem nützlichen Gliede der bürgerlichen Gesellschaft und sich so glücklich und zufrieden fühlt; auch für ihn hat das Leben durch den Segen der Arbeit den Sonnenstrahl der Freude, der

ihm Herz und Gemüt erhellt. Und wenn in dem Rahmen dieser statistischen Arbeit in Kürze die Entwicklung der Blindenbildung und Fürsorge mit eingeflochten wird, so sollen diese Mitteilungen den freundlichen Leser, der vielleicht mit dieser Sache noch wenig oder nicht in Beziehung treten konnte, für einen würdigen Gegenstand des Nachdenkens und der Nächstenliebe interessieren.

I. Teil. »Blindenstatistik«.

Es mag wohl für den ersten Augenblick als keine besondere Schwierigkeit erscheinen, auf Grund der im Jahre 1900 fertiggestellten Zählungslisten, welche bekanntlich in den betreffenden Fällen mit dem Vermerk »blind« versehen werden mußten, eine zuverlässige Blindenstatistik anszuarbeiten. Wenn wir jedoch bedenken, daß Wissenschaft und Praxis bei der Entscheidung über vorliegende Blindheit von zwei ganz verschiedenen Gesichtspunkten ausgehen, so wird schon dadurch klar, daß die Feststellung in den Zählungslisten zu großen Unsicherheiten und Schwankungen führen mußten. Die Wissenschaft bezeichnet als blind denjenigen, dessen Augenbeschaffenheit jede Lichtempfindung ausschließt (objektive oder wissenschaftliche Blindheit), die Praxis dagegen, wie sie sich besonders bei Aufnahmen in Blindenanstalten geltend macht, bezeichnet denjenigen als blind, der nicht mehr im stande ist, gewöhnlichen Druck zu lesen, gewöhnliche Handschrift ohne besondere Hilfsmittel zu schreiben und dem es deshalb nicht möglich ist, sich in einem Gewerbe oder einem sonstigen Berufe auf die herkömmliche Weise auszubilden (subjektive oder praktische Blindheit). Hiezu kommen noch mancherlei Motive persönlicher Art, welche manchen Personen Veranlassung gaben, sich in den Zählungslisten als blind bezeichnen zu lassen, obgleich nur Schwachsichtigkeit vorlag, während andere Personen verweigerten, sich als blind eintragen zu lassen, obgleich sie nur über einen sehr geringen Grad von Sehvermögen verfügten.

Auch Unwissenheit und Unkenntnis mit der Geschicklichkeit und Gewandtheit manches Blinden führen gelegentlich zu sonderbaren Irrtümern, so wurde z. B. ein vollständig erblindeter junger Mann bei der ersten Aufzeichnung mit dem Prädikate »nicht völlig blind« belegt, weil er sich ohne fremde Führung mit großer Sicherheit durch die Straßen der Stadt bewege, also nicht blind sein könne, bei der Nachuntersuchung durch den königl. Bezirksarzt wurde der Mangel jeder Lichtempfindung festgestellt.

Es muß daher als ein höchst glücklicher Griff des Verfassers und eine sehr dankenswerte Maßregel des königl. Staatsministeriums bezeichnet werden, daß die auf Blindheit ausgestellten Volkszählungsbogen im Jahre 1901 und 1903 mit Ergänzungsfragebogen an die königl. Bezirksämter zurückgelangten, welche dann größtenteils durch die königl. Bezirksärzte in sachkundiger Weise in Bearbeitung genommen wurden. Diese oft sehr mühevolle Arbeit der Herren Ärzte verdient den Dank aller an einer genauen Blindenstatistik interessierten Kreise, sie allein ermöglichte eine Vertiefung dieser Statistik in bisher unerreichter Weise. Zeit der Erblindung, Bildungsverhältnisse, Ursachen der Erblindung, Grad des Sehvermögens, Berufs- und Erwerbsverhältnisse, Mittel für den Lebensunterhalt u. s. w. konnten auf diese Weise festgestellt werden. Auch die Zahl der erblindeten Personen änderte sich wesentlich.

Aus dem ungemein reichhaltigen Material der statistischen Bearbeitung heben wir an dieser Stelle nur diejenigen Zahlen hervor, welche für die Allgemeinheit Interesse bieten:

1. Nach den Zählungsbogen von 1900 befanden sich 3444 Blinde in Bayern. Nach den amtsärztlichen Sondererhebungen konnten jedoch 60 Personen als nicht blind ausgeschieden werden, so daß die wirkliche Zahl 3384 betrug, und zwar 1730 männliche und 1654 weibliche.

   Auf 10.000 Personen der Gesamtbevölkerung kommen 5·48 Blinde; also ist das Verhältnis der Blinden zu den Nichtblinden wie 1 : 1824.

In Mittelfranken, welches für das Berufsinteresse des Schreibers dieser Zeilen am meisten in Frage kommt, befanden sich 429 Blinde.

2. Nach der Zählung vom 1. Dezember 1900 bestand die gesamte Bevölkerung des Königreichs:
aus 5,887.753 Bayern (blind 3296),
aus 181.548 Angehörigen der übrigen deutschen Staaten (blind 51) und
aus 106.756 Ausländern (blind 37).

3. Von den erblindeten Personen waren ledig 1649,
verheiratet 838,
verwitwet 887,
geschieden 10.

4. Nach Religion und Konfession 2408 Katholiken,
920 Protestanten,
39 Israeliten,
17 sonstiger Glaubensbekenntnisse.

Demnach entfallen auf 10.000 Einwohner katholischer Konfessionen 5·52 Blinde, protestantischer Konfession 5·28 Blinde, israelitischer Religion 7·10 Blinde, sonstiger Glaubensbekenntnisse 6·99 Blinde.

5. In einem Alter vom 1.—20. Lebensjahre standen 430,
„ 21.—50. „ „ 841 und
„ 51.—99. „ „ 2109,
im 100. „ „ 3

Blinde, 1 war unbekannten Alters.

Alle diese Aufstellungen sind bis in die kleinsten Details durchgeführt nach den Regierungsbezirken, nach den unmittelbaren Städten und den übrigen Ortschaften, nach dem Alter in fünfjährigen Abstufungen u. s. w.

II. Teil. »Erblindungsursachen«.

Dieser wohl interessanteste Teil der Statistik konstatiert 259 Blindgeborene, 274 durch Augenentzündung der Neugeborenen Erblindete, durch Verletzung 434, durch Pocken 22. Durch Masern sind 40, durch Scharlach 90, durch Hirnhautentzündung 163 Personen erblindet, die übrigen haben durch sonstige Augenerkrankungen die Sehkraft verloren.

Die Augenentzündung der Neugeborenen (Blennorrhoe) bildet bei den von den Augenärzten auf Blindenlehrerkongressen und sonstigen Gelegenheiten gehaltenen Vorträgen eine stehende, mit besonderer Betonung hervorgehobene Rubrik, weil sie immer noch ein großes Kontingent zur Bevölkerung der Blindenanstalten liefert, obgleich man seit Jahrzehnten sowohl ihre Ursache als auch ihre Bekämpfung genau kennt, welch letztere in der Einträufelung einer Höllensteinlösung besteht und bei rechtzeitiger Anwendung fast immer zur Rettung des Augenlichtes führt. Die Staatsregierungen und Medizinalbehörden suchen daher mit aller Energie durch verschärfte Vorschriften an die Hebammen und durch Verpflichtung der Beiziehung eines Arztes dieses Übel zu bekämpfen. Es möge auch an dieser Steile gleichfalls aufs dringendste gemahnt werden, bei den leisesten Anzeichen von Augenentzündung eines neugeborenen Kindes sich durch nichts abhalten zu lassen, ärztliche Hilfe in Anspruch zu nehmen, wodurch großes Unheil verhütet wird. Diese Augenentzündung der Neugeborenen führt im Volksmund den Namen »Gelbsucht«, hat mit dieser aber gar nichts zu tun, sondern stellt sich als eine höchst gefährliche Eiterung dar, welche im stande ist, die Augenäpfel in wenigen Tagen vollständig zu zerstören. Hört es, Väter, Mütter und Pflegerinnen!

Unter den 3384 Blinden des Landes sind, wie bemerkt, 22 = 0·65% an Pocken erblindet. 1874 wurde die zweite Schutzpockenimpfung gesetzlich. Von den durch Pocken Erblindeten sind geboren vor 1874 = 20, nach 1874 = 2. Also 20 Fälle für die vor Einführung der Wiederimpfung Geborenen und zwei Fälle für die seit Einführung der Wiederimpfung Geborenen! Hier feiert also die gesetzliche Wiederimpfung einen wahren Triumph, denn es ist erwiesen, daß vor Einführung derselben die Pockenblinden ein ganz bedeutendes Kontingent stellten.

Bedenkt man ferner, daß nach der Zählung von 1871 die Zahl der Blinden auf 3998 angegeben wurde, im Jahre 1900 aber trotz der Zunahme der Bevölkerung nur 3384 betrug, so wird man keinen Fehlschluß begehen, wenn man annimmt, daß jedenfalls der größte Teil der geretteten Augen den Fortschritten der Augenheilkunde und der gewissenhaften und sorgfältigen Ausübung der ärztlichen Kunst zu danken ist. Viel Unglück könnte freilich noch verhütet werden, wenn die Menschen bei Bewahrung und Beschützung ihrer eigenen Augen und derjenigen ihrer Mitmenschen vorsichtiger und ängstlicher wären, was die große Zahl von 434 Erblindungsfällen durch Verletzungen beweist.

III. Teil.

Dieser Teil, welcher die Blindenbildung, Berufsstatistik der Blinden und Blindenfürsorge umfaßt, gibt zunächst einen geschichtlichen Überblick über die Bildungsverhältnisse und die soziale Stellung der Blinden im Altertum, Mittelalter und Neuzeit, wie sie aus Spezialwerken mehr oder weniger bekannt sind und welche man durch die Schlagworte »verehrt, ernährt, gelehrt,« gekennzeichnet hat. Auf dem Breslauer Blindenlehrerkongreß 1901 wurde »bewehrt« hinzugefügt, um anzudeuten, daß man die Blinden für den Kampf ums Dasein durch Ausbildung in einer Wissenschaft oder Gewerbe zu bewehren sucht. Die Ausdehnung der allgemeinen Bildung, womöglich auf alle bildungsfähigen Blinden, datiert bekanntlich erst vom Jahre 1784, wo Valentin Haüy zu Paris die erste französische, 1804 J. W. Klein zu Wien die erste deutsche und 1806 A. Zeune die erste preußische Blindenanstalt zu Berlin gründeten und leiteten.

Die für das Jahr 1900 aufgestellte Statistik ergab folgendes Resultat:

Blinde in einem Alter von über 16 Jahren wurden unterrichtet:
- vor oder nach ihrer Erblindung in Volksschulen oder in höheren Lehranstalten . . . 2558
- in einer Blindenanstalt . . . 383
- nicht unterrichtet sind . . . 119

Blinde in einem Alter von 13 bis 15 Jahren werden unterrichtet:
- in einer Blindenanstalt . . . 62
- in der Volksschule . . . 17
- keinen Unterricht genießen . . . 9

Blinde in einem Alter von 7 bis 12 Jahren werden unterrichtet:
- in einer Blindenanstalt . . . 72
- in der Volksschule . . . 31
- keinen Unterricht genießen . . . 44
- In noch nicht bildungsfähigem Alter von 1 bis 6 Jahren standen . . 89

Als nicht bildungsfähig wurden bezeichnet:
- 5 blinde, zugleich gelähmte und nervenleidende Kinder,
- 1 blindes Kind, das zugleich stumm,
- 3 blinde Kinder, welche zugleich taubstumm, und
- 2, welche blöd sind.

Doch macht man neuerdings Anstrengungen nach bewundernswerten Einzelbeispielen durch sorgfältigen methodischen Unterricht auch die dreifach unglücklichen Taubstummenblinden ihrer geistigen Nacht zu entreißen.

Die im jugendlichen Alter Erblindeten werden in den Blindenanstalten beruflich meist als Musiker, Klavierstimmer, Korbmacher, Bürstenbinder und Seiler ausgebildet, während man später Erblindete, wenn irgend möglich, ihrem bisherigen Berufe zu erhalten oder gleichfalls in einem der genannten Gewerbe auszubilden sucht. Die Berufsstatistik der erwachsenen Blinden steht noch auf schwachen Füßen, weil aus den Erhebungen meist nicht mit Sicherheit zu ersehen war, ob sie den vor ihrer Erblindung erwählten Beruf nach ihrer Erblindung noch ausübten. Eine sehr große Anzahl ist naturgemäß für ihren Lebensunterhalt entweder ganz oder teilweise auf öffentliche Unterstützungen oder auf Familie, Verwandte und Freunde angewiesen.

IV. Teil.

Dieser Teil gibt zunächst einen kurzen geschichtlichen Überblick über die Gründung und die aufgewandten Mittel der in Bayern bestehenden Blindenbildungsanstalten und Fürsorgevereine sowie über den Erfolg ihrer Tätigkeit.

Die Berichte umfassen:

1. Das königl. Zentralblindeninstitut in München, gegründet durch S. M. König Ludwig I. im Jahre 1826, anfangs in Freising, seit 1837 in München. Zweiganstalt: die »Versorgungsanstalt für weibliche Blinde in Neuhausen«.
2. Die Kreisblindenanstalt von Unterfranken und Aschaffenburg in Würzburg, eröffnet 1854.
3. Die Blinden-Erziehungsanstalt in Nürnberg, gegründet 1854, seit 1893 erweitert zu einer Erziehungs-, Unterrichts-, Beschäftigungs- und Versorgungsanstalt für Blinde.
4. Der Blindenunterstützungsverein für Bayern in Nürnberg, gegründet 1884.
5. Die Blindenanstalt Ursberg-Pfaffenhausen, gegründet 1885 durch Dominikus Ringeisen.
6. Die Blindenerziehungs- und Unterrichtsanstalt in Augsburg, gegründet 1884.
7. Der Oberfränkische Blindenhilfsverein zu Bayreuth, gegründet 1887.
8. Der Blinden-Unterstützungsverein für die Oberpfalz und Regensburg, gegründet 1897.

Interessant sind die in der Schrift nicht völlig zum Ausdruck gekommenen Tatsachen, daß die Blindenanstalt zu Nürnberg auf unmittelbare Anregung des in der königl. Zentralblindenanstalt zu München erzogenen, später als Blindenlehrer tätigen Friedrich Scherer zurückzuführen ist, während es wiederum den Bemühungen des in der Nürnberger Blindenanstalt ausgebildeten blinden Georg Kniewasser gelang, sowohl zur Gründung der Augsburger Blindenanstalt als derjenigen des Oberfränkischen Blindenhilfsvereines die Veranlassung zu geben. Der hochgradig kurzsichtige, durch glückliche Operationen in seinem Sehvermögen wesentlich geförderte einstige Zögling und später mehrjährige Vorarbeiter der Blindenanstalt Nürnberg, M. Geber, gründete hinwiederum im Vereine mit dem derzeitigen Direktor der Blindenanstalt Nürnberg den oben genannten Blinden-Unterstützungsverein, auf dessen direkte Veranlassung alsdann wieder der Blinden-Unterstützungsverein zu Regensburg ins Leben gerufen wurde. Diese Tatsachen geben den Beleg dafür, daß es nicht nur ein Fluch der bösen Tat ist, daß sie fortzeugend Böses muß gebären, sondern daß in noch weit höherem Grade der Segen der guten Tat von Geschlecht zu Geschlecht seine herrliche Wirkung zu üben berufen ist.

Eine Anhangtabelle gibt zum Schluß als Ergebnis der Volkszählung im Deutschen Reiche von 1900, zusammengestellt im kaiserlichen Gesundheitsamte, die Zahl der ortsanwesenden Blinden im Deutschen Reiche auf 34.334 an.

Das besprochene Werk des Herrn Anton Schaidler wird noch in fernen Zeiten eine sichere Grundlage und eine reiche Fundgrube bei Beurteilung und Vergleichung der Fortschritte in der Lösung der Blindenfrage und der segensreichen Wirksamkeit der Augenärzte unseres Vaterlandes bilden.

Nürnberg. K. S.

Association des idées chez les idiots et les imbeciles par Boulenger et Paul Hermant.

Gand 1906. 137 pages.

Die Zeitschrift »de Psychiatrie« hat schon in ihrer regelmäßig erscheinenden Bücherkunde die Arbeit der Herren Boulenger et Paul Hermant erwähnt. Der Gegenstand und die Anstrengung der Verfasser veranlassen uns, einige Zeilen der Analyse dieser Arbeit zu widmen.

Der Gegenstand ist sehr ausgedehnt; aber da schon eine ganze Anzahl guter Arbeiten über die Seelenlehre des Blödsinnigen und des Schwachsinnigen vorhanden ist, scheint es möglich, die schon geäußerten Ansichten über die Vereinigung der Ideen zu verbinden und eine Feststellung dieser Fragen vorzunehmen.

Nach einer psychologischen Darstellung der verschiedenen Theorien der Ideenvereinigung haben die Verfasser das Wesentliche der hauptsächlichsten Arbeiten über die geistigen Vorgänge bei den Blödsinnigen gegeben und im allgemeinen ihre eigenen Beobachtungen und Erfahrungen — im ganzen zweiundzwanzig — dargestellt, wonach sie eine lange allgemeine Schlußfolgerung aufstellen.

Der Plan ist gut. Unglücklicherweise haben aber die verschiedenen behandelten Punkte unseren Hoffnungen nicht entsprochen. Der Anfang ist ausgezeichnet, aber die allgemeinen Schlußfolgerungen, die wenig geordnet sind, waren schon bei der Inangriffnahme früherer Arbeiten vorhanden. Trotzalledem ergeben die Beobachtungen, die interessant und gut durchgeführt und klar berichtet sind, neue Tatsachen, die, ohne die Schlußfolgerungen zu ändern, sie unterstützen und deren Tragweite erhöhen.

Verschiedene dieser Schlußfolgerungen sind von der größten Wichtigkeit in bezug auf die Experimentalpsychologie. In dieser Hinsicht erwähnen wir sie. Der Blödsinnige und der Schwachsinnige gehören zu diesen Typen der Pathologie, über welche die Nachforschung verhältnismäßig leicht ist; aber man muß nicht glauben, daß es genügt zu sagen, daß ein Subjekt ein Blödsinniger sei, nachdem man genau das Gebiet festgestellt hat, auf welchem sich die Erfahrung bewegt. »Zwischen dem im höchsten Grade Blödsinnigen, dem man die Nahrung in den Mund befördern muß, um das Verschlucken herbeizuführen, und zwischen dem Normalmenschen läßt sich eine ganze, fortlaufende Rangordnung in bezug auf Verstand aufstellen. Die Grenze des Blödsinns ist schwer zu bestimmen, da sie nur in einem Mangel, in etwas Geringem besteht (Minus habens ist der geläufige Ausdruck) und da der Begriff des gewöhnlichen Menschen ein rein abstrakter ist, der selber schon sehr verschiedene Elemente umfaßt.«

»Die Blödsinnigen haben den richtigen Sinn« haben die Herren Boulenger et Paul Hermant mit Seguin sagen können. Es sind einfachere Subjekte als die Normalmenschen, aber denselben ähnlich. Es sind keine Personen, bei denen eine bestimmte anatomische Störung übereinstimmende seelische Abweichungen nach sich zieht; wenn vielmehr ein Gelehrter Nachforschungen über einen Blödsinnigen unternimmt, muß er vorher den Verstand seines Subjektes bestimmen, gerade so, als ob es sich um ein gesundes Einzelwesen handelte. Indessen gibt es einige gewöhnliche Charaktere, die man unbedingt kennen muß.

Der Blödsinnige jeder Stufe kann als ein Individuum betrachtet werden, das in seiner Entwicklung zurückgeblieben ist, aber schon sehr frühzeitig, und wenn nicht vollständig, so doch wenigstens derartig, daß sein Verstand immer im Rückstande ist, im Verhältnisse zu einem Menschen gleichen Alters.

Man kann den Blödsinnigen mit einem Individuum vergleichen, welches Kind geblieben ist. In der Tat scheint es zuerst so zu sein; aber es gibt einen wesentlichen Unterschied zwischen dem Blödsinnigen und dem normalen Kinde; die Verfasser haben es sich angelegen sein lassen, denselben zu erweisen; es ist eine der guten Seiten ihrer Arbeit. Der Blödsinnige, selbst der Höherstehende, ist ein »Stabilist«, während das Kind, welches auch sein Alter sei, eine große Verbindungsgabe, eine Einbildungskraft hat, die es immer vom Konkreten und von der Wirklichkeit entfernt, woran der Geist des Blödsinnigen gefesselt ist.

Die Arbeit der Herren Boulenger et Hermant gestattet also über einige Punkte der Psychologie des Blödsinnigen Aufschluß zu geben, aber sie erreicht nicht vollständig das von ihnen aufgestellte Ziel. Sie haben nicht genügend den Blödsinnigen von dem Schwachsinnigen unterschieden; ihr einziger Versuch der Unterscheidung ist verunglückt. In der Tat finden sie, daß der Blödsinnige wegen des Mangels an Phantasie verschieden vom Schwachsinnigen und vom Kinde ist. Wir würden an Einbildungskraft sagen. Sie stellen also in dieselbe Abteilung der Subjekte die normalen Kinder und die Schwachsinnigen.

Paris. *J. M. Lahy.*

ABHANDLUNGEN.

Die Therapie der jugendlichen Kriminalität.

Von Professor Dr. G. Cesare Ferrari in Bologna.

Ungeachtet der schon zahlreichen psychologischen uud soziologischen Studien über die kindliche und jugendliche Kriminalität, über die wir heute verfügen, sind wir doch noch sehr weit entfernt von einer befriedigenden Lösung dieses so ernsten, so schwierigen und so furchtbar beängstigenden Problems. Erst kürzlich haben uns die beiden im Frühjahre und Herbst in Italien abgehaltenen internationalen Kongresse für kriminelle Anthropologie (Turin, 27. April bis 2. Mai) und für den Irrsinnigenschutz (Mailand· 26. bis 30. September) bewiesen, wie dringend diese Frage einer Lösung bedarf.

Auf diesen beiden Kongressen sind das Argument der kindlichen Kriminalität, seine Ursachen und die verschiedenen Heilmethoden lange auf der Tagesordnung gestanden, aber alle Fachleute, die auf diesem Gebiete auch schriftstellerisch tätig sind, haben nur über partielle Forschungen berichtet, äußerst scharfsinnige Beobachtungen der kindlichen Psychologie dargestellt, verschiedene therapeutische Methoden, welche von einem und dem anderen sehr gerühmt werden, in Vorschlag gebracht, aber wir entbehren noch ein Gesamtwerk, das die erworbenen Kenntnisse systematisiert, zusammenfaßt und so eine Brücke zu späteren Erfahrungen und erweiterten Kenntnissen, die unserem Wissen einverleibt werden sollen, bilden könnte; diesem Werk bliebe es auch vorbehalten zu entscheiden, welche der vorgeschlagenen Heilmittel als zwecklos zu verwerfen, welche in gewissen Fällen nicht anzuwenden, welche unverändert oder modifiziert für verschiedene Fälle beizubehalten wären, u. s. w.

Im Hinblicke und zu Nutzen dieses Zukunftswerkes, das ich erwarte und erhoffe, will ich einige Daten und Beobachtungen, welche ich mit dieser Absicht an den Abnormen, die ich als Leiter des medico-pädagogischen Institutes Emiliano di Bertalia bei Bologna zu beobachten und zu studieren reichliche Gelegenheit hatte, an dieser Stelle mitteilen. Das genannte Institut beherbergt 350 abnorme Kinder beiderlei Geschlechtes von 6 bis 16 Jahren, an welchen man alle Arten

der Abnormität, von den leichtesten bis zu den schwersten Anomalien, beobachten kann.

Der Hauptzweck dieser meiner, allerdings nur fragmentarischen Beobachtungen ist, mit einigen Vorurteilen aufzuräumen, die nur zu häufig jeder ernsten Grundlage entbehren.

Ich werde daher vor allem einige allgemeine Daten der kindlichen Psychologie in bezug auf verbrecherische Anlagen prüfen und versuchen, die organischen und psychologischen Motive der Kriminalität nach den verschiedenen Altersstufen zu analysieren, und schließlich einige praktische Erwägungen darlegen, welche ein Ergebnis meiner lange fortgesetzten, objektiven Beobachtungen sind.

I.

Ein halber Vers, der wohl allseits bekannt ist, hat mit einer hundert geduldigen Studien überlegenen Autorität einen Grundzug der kindlichen Psychologie, den niemand in Diskussion ziehen wird, festgestellt: »Dieses Alter ist ohne Mitleid«; und jedermann anerkannte und anerkennt die Wahrheit dieser Behauptung. Da überdies dieser Vers besonders während der Periode des ersten Florierens der Theorien Lombrosos in der Mode war, mußte es naturgemäß dazu kommen, daß man die Kinder als kleine Barbaren, voll wilder und brutaler Leidenschaften, wirkliche und authentische Vertreter eines niedrigeren, primitiven Zustandes unserer Zivilisation bezeichnete.

Die Frage erscheint daher als veraltet und man muß ihr schon deshalb einiges Mißtrauen entgegenbringen und gewissenhaft untersuchen, worauf sich ihre Autorität gründet. Viele werden schon Kinder von vier bis fünf Jahren in verschiedenen Stadien der komplexiven moralischen Psyche (in direktem Zusammenhang mit Erblichkeit, Erziehung und Umgebung) Taten begehen gesehen haben, welche wir einstimmig als wirkliche Barbareien bezeichnen müssen und die je nach den Umständen und den einzelnen Fällen darin bestehen, daß ein lebender Vogel gerupft, ein Lieblingskätzchen ins Feuer geworfen, ein teures, kaum erhaltenes Spielzeug mutwillig zerbrochen, eine prachtvolle Blume entblättert, ein Gefährte geprügelt oder ohne Ursache verleumdet wird u. s. w.

Wenn man jedoch diese Kinder während derartiger Untaten gut beobachtet, so kann man aus ihrer Physiognomie, ihren Gesprächen, ihrem Benehmen ersehen, daß keine andere Leidenschaft oder Neigung außer vielleicht einer rudimentären Neugierde sie veranlaßt hat, diese verbrecherischen Handlungen zu begehen. Höchstens kann man nach begangener Tat das Bestreben bemerken, die Spuren ihres Ver-

gehens zu verwischen, aber auch dieses Bestehen ist fast immer auf den Einfluß und den Rat eines anwesenden älteren Kindes zurückzuführen. Ein anderes wichtiges Charakteristikum ist, daß derartige »Vergehen«, die normale Kinder ausführen können, wenn ihre Serie eine lange ist, selten zweimal wiederholt werden.

Wenn dies auf Wahrheit beruht — und wer immer Gelegenheit hat, normale Kinder zu beobachten, kann es bestätigen — wie kann man dann auch nur im entferntesten die Handlungen dieser kleinen Wesen mit jenen mehr oder weniger analogen ihrer angenommenen fernen Ahnen, welche sie aus vitalen Ursachen begingen, vergleichen? Und wenn jene fernen Ahnen unseren modernen, nicht irrsinnigen Verbrechern vergleichbar sind, wie kann die doppelte Parallele mit den Kindern, welche sich analoger Vergehen im kleinsten Maßstabe schuldig machen, und zwar nur aus Neugierde als einziger Triebfeder, zu Recht bestehen?

Die Phrase ist daher in sich selbst und in den daraus gezogenen willkürlichen Folgerungen unrichtig und unbegründet. Die Tatsache beweist, wie vorsichtig man in der Anwendung ethischer Urteile auf die Handlungen eines Individuums sein muß, wenn man sich nicht um die Person, welche diese Handlungen begeht, genügend bekümmert. Die Kinder können den Wert, ich sage nicht, den moralischen, aber den direkten oder relativen der Dinge kennen. Sie haben keine genauen Vorstellungen weder vom Tod noch von seiner Unwiderruflichkeit, weder von der Analogie, welche zwischen dem Schmerze besteht, den ihnen eine Kratzwunde verursacht und dem, den sie andere durch ihre Nägel erleiden lassen, weder von dem »Ende« der zerstörten Dinge noch von anderem; darum haben ihre Vergehen keine andere Bedeutung als die irgend einer anderen Tätigkeitskundgebung.

Dies geht besonders aus der oben erwähnten Tatsache hervor, daß die Kinder selten ihre Barbareien oder wenigstens nicht in der gleichen Weise wiederholen; wenn sie sie wiederholen, so kann man fast immer nachweisen, daß die Vergehen entweder das erstemal nicht gerügt wurden, oder daß die Kinder vergessen haben, daß eine gewisse Strafe ihnen aus jenem Grunde auferlegt wurde; es kommt dies ungemein häufig vor, besonders bei den sehr intelligenten Kindern, wenn es ihnen entweder infolge der Eintönigkeit der Rügen oder der Unverhältnismäßigkeit der Strafen zur Schuld nicht gelingt, genügend umfangreiche und sichere Ideenassoziationen zwischen der eigentümlichen Art der begangenen Handlung und der erlittenen Strafe oder Rüge zu bilden.[1])

[1]) G. C. Ferrari: »Si possono punire i bambini«. (»Rivista di Psicologia applicata alla pedagogia«, Vol. II. (1906), Nr. 5.)

Aber noch eine andere Beobachtung muß hervorgehoben werden, nämlich die, daß wir den barbarischen Handlungen der Kinder nur darum so viel Gewicht beilegen, weil sie unseren moralischen Sinn verletzen. Wie richtig das ist, geht daraus hervor, daß wir tatsächlich die Züge rührender Güte, die so häufig bei Kindern vorkommen, unbeachtet lassen, während wir, wenn wir sie mit dem gleichen Maßstabe messen werden, den wir an ihre Missetaten anlegen, uns fragen müßten, ob in ihrer Seele ein Tropfen Egoismus Platz habe. Es sind aber die guten wie die schlechten Handlungen der Kinder in Wahrheit nur reflexive, von der zu geringen Eindringlichkeit der Verbote und der bei diesen erst in der Entwicklung begriffenen Wesen natürlichen Unfähigkeit, den Wert und die Bedeutung ihrer Handlungen und der Dinge, über die sie verfügen, zu erkennen.

So viel in bezug auf die Kinder!

Bei der reiferen Jugend liegt die Sache etwas anders, wenn auch für diese eine fertige Phrase gilt, die wenigstens, was die Absicht betrifft, auf alle anwendbar ist: »Die Knaben empfinden das Bedürfnis, Schlechtes zu tun.«

Es versteht sich jedoch, daß auch in diesem Falle die Generalisierung irrtümlich wäre. Die Beobachtung des Charakters, der sich progressiv in bestimmter Richtung entwickelt, gestattet uns tatsächlich eine erste Unterscheidung zwischen jenen Knaben (jungen Leuten), welche man gemeiniglich als »schlecht« bezeichnet (gleichviel, ob sie sich wild und grausam gebärden, oder ob sie sich nur einfach nicht den sozialen Gesetzen fügen wollen), und solchen, welche von allen »gut« genannt werden.

Die direkte, objektive Beobachtung einer großen Anzahl von Kindern hat mir bewiesen, daß es immer möglich ist, in den ersteren Anomalien oder Defekte eines gewissen Grades physischer oder psychischer Natur (letztere sind manchmal angeboren, sehr häufig aber durch abnorme Erziehung erworben) nachzuweisen. Bisher wurden die Eigentümlichkeiten der psychischen Umstände intellektuell normaler, aber infolge einer körperlichen Mißbildung was immer für einer Art geschädigter Kinder wenig beobachtet; die psychischen Zustände solcher Kinder sind jedoch ganz andere als die normaler oder defizienter Kinder, besonders wenn ihre körperlichen Mängel ihnen in dem Kampf ums Dasein im allgemeinen hinderlich sind. [1])

[1]) Ich hatte Gelegenheit, eine Verbrecherverbindung einer der größten Städte Italiens zu beobachten. Alle »Führer« waren »gezeichnet«, entweder schielend oder verkrüppelt oder teils von Geburt an, teils infolge von Unfällen mißgebildet. Es war klar, daß sie sich nicht mehr an einer Tat beteiligen konnten, da sie zu leicht kenntlich waren, aber sie führten mit Strenge das Regiment und fanden auch bei den stärksten jungen Leuten Gehorsam.



Zu den bei den intellektuell normalen jungen Leuten häufigst vorkommenden psychologischen Anomalien zähle ich nur die des Gefühles und teilweise die des Willens. Wir finden oft gewisse Atrophien der Zuneigung und Fälle paradoxer Zuneigung, welchen zufolge manche Kinder eine seltsame Vorliebe fassen für solche, die sie mißhandeln und prügeln oder mindestens ihre Neigung nur durch Ärger und Unfreundlichkeit zeigen, Formen, welche man beinahe als Sadismus oder Masochismus bezeichnen könnte, wenn nicht, vorderhand wenigstens, jedes sexuelle Element als ausgeschlossen erschiene. In diese Kategorie gehören auch viele, die an Krankhaftigkeit des Willens leiden, aber nicht speziell jene Willenlosen, die von jedem etwas energischen fremden Willen beherrscht werden; wohl aber solche, die die Franzosen »caractères contrariants« nennen, deren Anomalie lediglich innerhalb des Bereiches des Willens ihren Sitz hat und welche schließlich den jungen Leuten zur zweiten Natur werden.

Unter den Erziehungsanomalien, welche die Grundlage der Entwicklung der intellektuell normalen Kinder bilden, sind außer den von Vorurteilen bestimmten Erziehungsmaßregeln jener Eltern, die der wohlhabenden und reichen Klasse angehörend [2]), die elenden Lebensumstände, unter welchen so viele Kinder des Volkes, besonders in den großen Industriestädten leiden, wo es zahllose Beispiele von Ausschweifung, Alkoholismus, Prostitution, Hingebung an jeden noch so niedrigen Instinkt, Mangel an aller Selbstachtung und Achtung vor der Familie gibt, schließlich auch die, wenn auch nur kurzen Freiheitsstrafen, der Aufenthalt in den Gefangenhäusern, von entscheidendem Einflusse.

Es läßt sich nicht beschreiben, welchen oft nicht wieder gut zu machenden Schaden diese wahren Brutstätten des Lasters verursachen; aber es genügt eine konstatierte Tatsache, um es zu beweisen: während Knaben das Korrektionshaus fürchten, da sie damit die Vorstellung einer unbestimmten Zeitdauer verbinden, fürchten sie fast nie das Gefängnis; im Gegenteil, es erscheint den meisten nur als eine einem schon erprobten Vergnügen das Gegengewicht haltende Unannehmlichkeit, die den Wert des ersteren fast noch erhöht, um so mehr, als nicht jedes Vergehen zum Kerker führt.

Es ist nichts anderes als eine vorgefaßte Meinung der Erwachsenen, deren moralisches Gefühl entwickelt ist, in welchen das höhere soziale Leben gewisse Bedürfnisse, die gar rasch zu instinktiv erscheinenden Gewohnheiten geworden sind, erzeugt hat, wenn sie in

---

[2]) G. C. Ferrari: »Pregiudizi dell' educazione.« (»Rivista di Psicologia applicata alla Pedagogia.« Vol. I, 1905.)

der sich meist nur auf wenige Monate erstreckenden Gefängnisstrafe, zu welcher minderjährige Delinquenten verurteilt werden, eine wirkliche, diesen als solche fühlbare Strafe erblicken.

Zu den dem zivilisierten Menschen zur Gewohnheit gewordenen Bedürfnissen gehört z. B. jenes, uns frei zu wissen, eine Sache tun oder nicht tun zu können, auszugehen oder zu Hause zu bleiben, wann es uns beliebt, uns zu gewissen physischen Funktionen (welche vielen in Gegenwart anderer geradezu unmöglich sind) zu isolieren, unsere Speisen je nach unserem Geschmacke zu variieren, uns zu baden und zu waschen, so oft wir wollen, u. a. m. Die Bedürfnisse sind aber den armen Leuten, aus welchen die Mehrzahl der jugendlichen Verbrecher hervorgeht, fast gänzlich unbekannt. Die Armen müssen gewöhnlich allen ihren Wünschen entsagen, alle Beschränkungen und Entbehrungen, die der Mangel an Geld auferlegt, ertragen; sie schlafen und leben fast immer vor der Öffentlichkeit oder in Gesellschaft mit anderen, so zwar, daß sie jene Schamhaftigkeit, welche ich »sexuelle« nennen möchte, wenn sie auch diesen Namen nicht ganz verdient, fast nicht kennen; der Mangel an Kleidung zwingt sie oft, für unbestimmte Zeit zu Hause zu bleiben, und jedesfalls haben sie kein oder ein sehr geringes Bedürfnis nach Nettigkeit und Reinlichkeit jeder Art sowohl für ihre Person als für ihre Umgebung; überdies sind sie mit dem Gedanken an das Gefängnis, das so viele ihrer Bekannten aufnimmt, derart vertraut, daß sie kein Grauen davor fühlen, besonders da sie wissen, daß es ein viel schöneres Haus ist als das, welches sie bewohnen, und daß man dort vor Entbehrungen geschützt ist. Es ist daher natürlich, daß ihnen unter solchen Umständen die Gefängnisstrafe nicht nur keine Furcht einflößt, sondern daß die Tatsache, daß sie sich dort so wohl befunden und wertvolle Verbindungen mit professionellen Verbrechern anzuknüpfen im Gefängnisse Gelegenheit hatten, sie mit Dankbarkeit für diesen Rendezvousort [1]) erfüllt; man kann häufig beobachten, daß Kinder, welche aus dem Gefängnisse entlassen wurden, den Gefängnisdirektor, wenn sie ihm auf der Straße begegnen, mit einem gewissen Stolz grüßen, als wollten sie zeigen, daß sie eine öffentliche Person von Rang und Ansehen kennen.

Ein von den Kriminalogen nicht genügend gewürdigtes Moment liegt in der Unbestimmtheit der Zeitdauer einer Strafe; die irrsinnigen

[1]) So viel mir bekannt ist, besitzt kein Verbrecherjargon einen etwas Schlechtes bedeutenden Ausdruck für Gefängnis. In der carrarischen Campagna, wo die verbrecherischen Tendenzen endemisch auftreten, wird das Gefängnis als der Ort bezeichnet, »wo man eine weiße Schnauze« (Gesicht) bekommt, ein anerkanntes Merkmal des Adels und des Reichtums, da der Reiche sich nicht der Sonne, die die Haut verbrennt, aussetzen muß.



Verbrecher, welche aus den Gefangenhäusern in die Irrenanstalten überführt werden, erklären einstimmig, daß sie sich im Gefängnisse wohler fühlen, auch wenn dort im geringeren Grade für ihr Wohlsein gesorgt wird und das Essen und die Behandlung schlechter sind etc., da sie wenigstens wissen, wie lange die Strafe dauern wird. Ja, es kommt sogar häufig vor, daß viele ein Vergehen nur deshalb begehen, um wieder eingesperrt zu werden. Was die geisteskranken Verbrecher im Irrenhause am meisten beschäftigt und aufregt, ist, daß sie nicht wissen, wie lange sie in der Anstalt bleiben müssen; dieser Ungewißheit würden sie die längste Freiheitsstrafe vorziehen, sobald sie einen bestimmten Termin vor Augen hätten. Ein Knabe, welcher gefragt wurde, um welchen Preis er ein Bicycle erwerben würde, antwortete: »Zwei Jahre Kerker, aber nicht mehr, da es ein zu häßliches Leben sein muß« (cfr. Pellottieri: »Il valore delle cose secondo i fanciulli« in »Rivista di Psicologia applicata ....« II. Jahrg. 6, 1906) — eine Antwort, welche von einem Kinde, das nie im Gefängnis war, kommend, einen großen symptomatischen Wert hat!

Die verschiedensten Defekte finden sich bei Kindern, die vielleicht eine Neigung zur Abnormität haben, aber noch innerhalb jener Grenzen bleiben, welche das Leben in der Gesellschaft gestatten. Wie leicht festzustellen ist, läßt sich ihre »Neigung zum Schlechten« oft rechtfertigen oder doch auf ihre Ursachen zurückführen. Beim Studium der wirklichen Abnormen, die in den entsprechenden Instituten untergebracht werden müssen, gestaltet sich die Untersuchung schwieriger, aber die Ergebnisse sind klarer.

Wenn ich nicht so beschränkt im Raume wäre und einige klinische Fälle der von mir beobachteten Kinder mitteilen könnte, würde es mir leicht fallen, nachzuweisen, daß gewisse dieser Kranken tatsächlich eine Art Bedürfnis haben, Böses zu tun. Da ich mich jedoch kurz fassen will, muß ich mir daran genügen lassen, das, was eine hinreichend fortgesetzte und genaue Beobachtung mich hat erkennen lassen, in einer Synthese zu schematisieren.

Alle Abnormen mit geradezu schlechten Tendenzen, die ich beobachtet habe, zeigen zwei mentale Charakteristika: die psychologische Asymmetrie (welche das auffallendste Phänomen ist) und die außerordentlich leichte Erschöpfbarkeit der Aufmerksamkeit.

Infolge des ersteren dieser beiden charakteristischen Merkmale, nach welchen die meisten Kranken nach dem Ausspruche Lombrosos unter die Epileptiker zu zählen wären, fällt es ihnen vor allem sehr schwer, die gewöhnlichsten Handlungen so wie die notwendigsten automatisch auszuführen und dadurch ihrem Leben einen

harmonischen Zusammenhang mit der sie umgebenden Welt zu geben. Daraus erklärt sich auch das leichte Fassen fixer Ideen, die nicht wie bei den Normalen ein Gegengewicht in irgend einem Fundamentalinstinkt finden. Diese Asymmetrie endlich erklärt die Fatalität der impulsiven Reaktionen. So wie die Asymmetrie der Erziehung unüberwindliche Hindernisse entgegenstellt, entbehrt die Kraft, sich selbst etwas zu verbieten, welche aus weit zurückreichenden psychischen reflektierten Handlungen resultiert, die dank der Erblichkeit und Erziehung beinahe zu instinktiven geworden ist, jeder Initiative, da sie nie genügend angestachelt wurde. Die Erschöpfung der Aufmerksamkeit ihrerseits, wenn sie keine Folge der Asymmetrie ist, verschärft fast immer deren Wirkungen und vernichtet jeden Versuch einer direkten Erziehung.

Diese beiden psychologischen Tatsachen lassen sich mit größter Leichtigkeit bei den abnormen Kindern feststellen, besonders wenn sie in den für sie bestimmten Anstalten Aufnahme gefunden haben, da dort die Überwachung eine beständige und gleichförmige ist, so daß alle Schwankungen der Laune, des Benehmens, des Fortschrittes in der Schule etc. genau beobachtet und registriert werden können, [1]) aber wenn man genau beobachtet, so findet man, daß diese charakteristischen Merkmale bei allen Abnormen, auch erwachsenen, der verschiedenen sozialen Klassen dieselben sind.

Jeder unserer moralischen Fortschritte gründet sich auf die Voraussetzung der Anpassung unserer ganzen Individualität an die Umgebung, in der wir leben müssen; je leichter und vollkommener das Anpassungsvermögen ist, desto rascher wird sich der Fortschritt entwickeln und desto länger ohne die Notwendigkeit einer bewußten Handlung des Individuums selbst unverändert fortbestehen; jedes dauernden moralischen Fortschrittes unfähig hingegen sind jene, welche das einmal Erworbene nicht festhalten können.

Wenn die Möglichkeit fehlt, in einer bestimmten Weise, die als nützlich erkannt wurde, automatisch zu handeln, wenn jeder Handlung ein mehr oder minder bewußter Entschluß vorangehen muß, ist es vorzüglich einleuchtend, wie unerläßlich ein großer und schwer zu erschöpfender Vorrat an Aufmerksamkeit ist; ferner gibt es für jeden Fall zwei Möglichkeiten der Entscheidung, zum Guten und zum Schlechten; wenn daher jenes flüchtige innere Element der Gewohnheit fehlt, dank dem unsere Handlungsweise sich naturgemäß nach jener der anderen, die mit uns leben, richtet, und man in jedem

---

[1]) cfr. U. Neyroz: »Il metodo grafico in psicopatologia.« (»Rivista di Psicologia applicata etc.« Vol. 1, Nr. 3.)

einzelnen Falle entscheiden muß, wie man regieren soll, ist es begreiflich, daß man leicht die schlimmere Eventualität wählen kann.

Aber es gibt noch eine andere Ursache der Pervertierung: es ist bekannt, daß wir zufolge der Gewohnheit nach kurzer Zeit kaum mehr die Unregelmäßigkeit eines Gesichtes, die Tiks der Personen, die mit uns leben, bemerken, da wir nur mehr ihren Gesamteindruck empfangen, so daß wir ihre Einzelheiten gar nicht mehr wahrnehmen, während wir von den Gesichtsunregelmäßigkeiten und Tiks einer fremd in unseren Gesichtskreis tretenden Person sehr wohl einen störenden und unangenehmen Eindruck empfangen können. Die fundamentale Unbeständigkeit der Aufmerksamkeit, der zu Folge jene vorzüglichste unter den intellektuellen Fähigkeiten ihre biologische Funktion nicht mehr erfüllen kann, sinkt zu einer einfachen der ganzen übrigen psychologischen Individualität angehörenden, aber nicht innig mit ihr verbundenen Geistesfähigkeit herab und bewirkt in anderer Weise eine Pervertierung der geistigen Tätigkeit jener Individuen, die damit behaftet sind. Es kommt vor, daß (besonders wenn das Individuum nur über eine spärliche Aufmerksamkeit verfügt) nur solche Dinge ihre Aufmerksamkeit zu fesseln vermögen, die sich dem allgemeinen Interesse entziehen. [1]) So wie Hysterische (Nachahmer aus Instinkt) alle Tiks der Personen, die sie sehen, kopieren, so werden die moralisch Defizienten stets fast automatisch die schlechten und perversen Handlungen, die sie beobachten können, nachahmen, da nur diese durch ihre Abweichung vom Normalen und ihre reale Einfachheit ihre spärliche und ungenügende Aufmerksamkeit zu fesseln vermögen.

II.

Aus diesem Sachverhalte geht deutlich hervor, wohin die Bemühungen aller jener zielen müssen, die es sich zur Aufgabe machen, der Verbreitung der schrecklichen Plage, welche aus der Kriminalität der Jugend entsteht, zu steuern. Vor allem muß die Behandlung eine gründlich verschiedene sein für jene jugendlichen Verbrecher, welche durch ihre Umgebung zu solchen gemacht wurden, und für die infolge einer biologischen Notwendigkeit zu gemeingefährlichen Geschöpfen gewordenen moralisch oder intellektuell Defizienten.

[1]) Ein hervorragender Meister und Kunstkritiker machte mich einmal darauf aufmerksam, daß auch nicht zu den Dutzendmalern zählende Künstler, welche über Auftrag berühmte Gemälde kopieren, unfähig sind, die meisterhaften Striche wiederzugeben, welche das Genie ursprünglich auf die Leinwand geworfen hat, daß sie aber, falls irgend eine Nebensache auf dem Original nachlässig behandelt erscheint oder sich ein Fehler in der Perspektive, dem Schatten, der Farbe eingeschlichen hat, gerade diese Mängel auf das Genaueste kopieren und oft sogar noch übertreiben.

Was die erste Gruppe betrifft, ist es zweifellos, daß hier jeder therapeutischen Behandlung eine prophylaktische vorangehen muß. Diese muß in erster Linie eine Verbesserung der internen Familienverhältnisse und die Sanierung dieses ganzen Organismus anstreben und damit beginnen, in den Eltern ein Gefühl für das, was sie ihren Kindern schuldig sind, zu wecken; ein schwer, ja vielleicht schwerer als jedes andere zu erreichendes Ziel, da das anstrengende Leben, zu dem heute fast alle, besonders aber die arbeitenden Klassen gezwungen sind, die Tendenz hat, die Familienbande immer mehr zu lockern. In zweiter Linie muß man danach streben, das Schulwesen, wenn nicht auf ganz neuen Grundlagen aufzubauen, so doch zu reorganisieren, eventuell mit anderen Instituten zu verschmelzen, um ihm die Möglichkeit zu geben, seine erzieherische Mission zu erfüllen. Es ist einleuchtend, daß Kinder, die durch fünf bis sechs Stunden des Tages unter einer eisernen Disziplin von ihrer Umgebung getrennt und oft nur nach dem Kriterium des Alters mit schon verdorbenen Kameraden zusammengewürfelt gehalten werden und dann frei sind zu gehen, wohin sie wollen, oft aber gar nicht nach Hause gehen können, weil niemand sie dort erwartet, da die Eltern in der Arbeit sind, es ist einleuchtend, wiederhole ich, daß solche Kinder systematisch dazu verleitet werden, in den Straßen umherzuirren. Wozu dieses Umherschlendern führt, ist leicht zu erkennen, wenn man einige Tage hindurch den Gruppen solcher vagierender Kinder, die sich naturgemäß zusammenfinden, nach dem Verlassen der Schule in was immer für einer großen Stadt folgt. Man kann beobachten, daß diese Kinder immer von außergewöhnlichen Vorfällen angezogen werden: von irgend einer Rauferei, besonders einer blutigen, Mißhandlungen von Tieren, der Ausstellung der Leichen von Ermordeten und Ertrunkenen, wo dies gebräuchlich ist, Schlachthöfen etc. In Ermangelung von außergewöhnlichen Vorfällen und Szenen gehen sie, um mit schlecht verhehlter Bewunderung die bei Tag auf den Wiesen in der Umgebung der Stadt schlafenden Männer zu betrachten, die verschwiegene, nächtliche Gewerbe betreiben.

Aber es gehört zu den Ausnahmen, wenn diese Schwadronen halbwüchsiger junger Leute sich nach Verlauf einiger Zeit noch mit der passiven Teilnahme an den Szenen aus der Nachtseite des Lebens begnügen. Unter ihnen befindet sich gewöhnlich einer, der vermöge seiner Größe und Stärke oder einer reizbareren, zu raschem Handeln drängenden Individualität eine gewisse Herrschaft über die anderen ausübt und sich diese erhalten will. Dieser wird jederzeit die Initiative ergreifen, eine ungezogene oder freche Antwort geben, wenn sich ihm die Gelegenheit bietet, er wird es sich nicht nehmen

lassen, dem verlaufenen Hund einen Fußtritt zu versetzen, wenn er ihm in den Weg kommt, die Laternen mit Steinen zu bewerfen, Steine auf die Geleise der Tramway zu legen, heimlich dem Mietwagenpferd einen Peitschenhieb zu geben, hoffend, daß der auf dem Bocke schlafende Kutscher, der auf seinem Standplatze keiner Gefahr gewärtig ist, durch das heftige Anziehen des geschreckten Tieres geweckt und auf das Pflaster gestürzt wird, er wird schließlich der erste sein, der auf offener Straße zur Schau ausgestelltes Obst stiehlt, u. s. w.

Diese kühnen Taten, welchen die Helden, die sie vollbringen, bald zum Opfer fallen, da sie, selbst wenn sie in ihrem Inneren sie mißbilligen, doch immer neue ausführen müssen, um ihre Suprematie über die anderen zu erhalten, bewirken eine Trennung in der Schar der jungen Leute, da nach und nach diejenigen, deren moralisches Gefühl gesünder ist, zur Erkenntnis gelangen, wohin sie der Weg, den sie betreten haben, führt. Und gerade diese wenigen werden ihr ganzes Leben lang, nachdem sie einmal, sei es infolge der stets zunehmenden Frechheit ihres »Führers«, sei es dank der Warnung der Eltern oder der Rüge eines fremden Passanten, die Gefahr erkannt haben, in die sie sich begeben, trotz aller Versuchungen, trotz der Gleichheit ihrer Umgebung und Lebensweise mit der ihrer Gefährten unentwegt ehrlich bleiben.

Die anderen jedoch werden immer tiefer sinken, und wenn einer unter ihnen, entweder weil er kühner oder minder geschickt ist, von den Wachen festgenommen wird, so gewinnt er in den Augen der übrigen einen Glorienschein, den sie selbst noch entbehren, er hat gleichsam die »Toga virilis« angelegt.

Für alle diese jungen Leute gilt das Sprichwort: »Die Gelegenheit macht Diebe«; es ist sehr wahrscheinlich, daß alle diese Knaben, aus welchen sich die Armee des Lasters und des Verbrechens rekrutiert, wenn sie geeignete, intelligent angelegte Anstalten, die nicht nach übertriebenen theoretischen Grundsätzen geleitet sein dürfen, aufnähmen, dadurch um mehr als die Hälfte ihres Kontigents verringert würden.

Aber nicht alles Schlechte kommt von der Straße und dem Müßiggang; ein großer Teil kommt auf Rechnung der korrumpierten Umgebung und Familie,[1]) innerhalb welcher alle ererbten bösen

[1]) Diese Behauptung gilt vornehmlich für die armen Klassen, aber nur deshalb, weil sie die größere Masse der Bevölkerung bilden und darum auch in der Kriminalstatistik den ersten Rang einnehmen, wobei aber nicht vergessen werden darf, daß die Reichen sich viel leichter der Strafe entziehen können; in den Familien der letzteren fehlt immer das direkte Verlangen, etwas zu besitzen, da alle Launen erfüllt werden, aber die Eigentümlichkeit und die Inkongruenz der Eltern-

Keime sich entwickeln und entfalten, um im Verbrechen voll aufzublühen.

III.

Gerade dies ist der schwierigste Punkt. Der Grundsatz der patria potestas kann wohl die schwärzesten Verbrechen begünstigen, aber wehe, wer daran rührt! Hiedurch wird aber die mächtige und vollständige Waffe der Prophylaxis lahm gelegt und an ihre Stelle tritt die Therapie des Übels, deren Entwicklung man nicht hindern konnte.

Diese Therapie ist zweifach: eine hergeleitete und eine symbiotische. Die hergeleitete Therapie muß sich die Aufgabe stellen, die größte Anzahl (und wenn möglich alle) jener Tendenzen, welche, sich entwickelnd, zu verbrecherischen Gewohnheiten würden, zu erkennen, zu individualisieren, und ihnen jede Entwicklungsmöglichkeit zu benehmen; dies wird öfters erreicht, indem man die Knaben ohne Gewalt zu einer nützlichen Beschäftigung, die ihr Interesse zu erregen vermag, anhält.

Das, was je nach den einzelnen Fällen, in den Handlungen der Knaben eine Gefahr oder eine Hoffnung bedeutet, ist immer das Interesse, das sie für irgend ein Unternehmen haben: es ist daher schon viel erreicht, wenn es gelingt, den schlechten Neigungen des Knaben das geheimnisvolle oder poetische Element zu benehmen, worin oft ihr ganzer Reiz liegt.

Wenn der Erzieher es dahin bringt, die natürliche Begeisterung der Jungen eines gewissen Alters für ein abenteuerliches Leben auf

liebe oder der zu intime Verkehr mit der Dienerschaft, die egoistischen (oder besser gesagt egozentrischen) Lebensgewohnheiten, welche sie unbewußt in Häusern annehmen, wo zu viele Personen ihnen zu Diensten stehen, oder viele dieser Ursachen zusammen tragen dazu bei, den Kindern der Reichen einen falschen Begriff des allgemeinen Rechtes und ihrer Stellung in der Welt zu geben. Sie nehmen infolge dessen mit der Zeit Gewohnheiten an, die sich zu geradezu verbrecherischen entwickeln, welchen nur die Konvention den Wert pathognomonischer Verbrechen benimmt, indem sie sie, wenn es möglich ist, idealisiert.

Wir begegnen in diesen Kreisen der Neigung, sich fremdes Gut durch Karten- und Börsenspiel anzueignen, der Neigung zu Ausschweifung und Ehebruch, der Neigung zum Blutvergießen und Raufereien (Boxen, Fußball etc.), welche durch die geltenden Ehrbegriffe, wegen derer man sich duelliert, veredelt erscheinen, der Neigung zum Geldverschwenden, zum Alfonsismus u. s. w. Es genügt, daß irgend ein Modefürst den Einfall hat, einige der deutlichsten charakteristischen Züge des Verbrechertums, wie den Jargon, das Tätowieren etc. aufzugreifen, er findet überall Nachahmer.

Es geschieht daher nur um der Kürze willen, wenn ich mich in dieser Studie darauf beschränke, von der Kriminalität der armen Klassen zu sprechen, aber man muß sich gegenwärtig halten, daß die Wohlhabenheit die verbrecherischen Neigungen in gewissen Naturen durchaus nicht modifiziert.

irgend ein Unternehmen von besonderem Interesse, z. B. irgend einen Sport oder auf Fußpartien in kleiner Gesellschaft während der günstigen Jahreszeit zu lenken, indem er ihnen ein bestimmtes Ziel setzt, z. B. die Auffindung des Ursprunges eines Wasserlaufes, die Erforschung einer geheimnisvoll scheinenden Grotte etc., so zeigt er sich seines Titels würdig und kann sich des schönen Bewußtseins freuen, eine oder die andere Seele gerettet zu heben, die ohne ihn schlecht geendet hätte.

Es ist mir eine große Anzahl von Beispielen bekannt, wo nur die Umstände diese Art der Heilung vorbereitet und begünstigt haben. Ich erinnere mich unter anderen zweier Brüder, gewisser Cod, von 10 und 13 Jahren, von welchen der eine gesund und ungezügelt war, der andere infolge einer kindlichen Paralyse den linken Arm nicht recht gebrauchen konnte und den linken Fuß nachschleppte. Der erstere verließ, nachdem er seinem Vater eine Summe Geldes gestohlen hatte, das Haus, in dem er vergöttert worden war, flüchtete nach Genua und versteckte sich mit einem geringem Vorrat im Kohlenraume eines Dampfers, der nach Amerika fuhr. Erst nachdem das Schiff die Meerenge von Gibraltar passiert hatte, wurde der Knabe entdeckt; aber er verstand es, das Mitleid des Kapitäns zu gewinnen, der ihn in New-York ausschiffte. Nachdem er durch mehrere Wochen die niedersten Arbeiten verrichtet hatte, fand er in einem Geschäfte als Kommis Aufnahme, verblieb Jahre auf demselben Posten und hielt sich brav, wenn er auch nie aus dieser untergeordneten Stellung aufrückte; nach Verlauf von zwei Jahren schrieb er nach Hause und unterhielt von da an einen herzlichen brieflichen Verkehr mit seiner Familie.

Der Bruder hingegen verließ ungefähr ein Jahr später das Vaterhaus, wo er sehr glücklich und geliebt hätte leben können, und begab sich, nur Schritt für Schritt vorwärts kommend, nach Brindisi, wo er sich nach Alexandrien in Ägypten einschiffte. In kurzer Zeit gelang es ihm, ohne jegliches Kapital sich durch Handelsgeschäfte eine sehr geachtete Stellung und ein bedeutendes Vermögen zu erwerben.

Ein Vetter dieser Brüder, der ausgezeichnete Anlagen besitzt, zeigt jedoch schon die Spuren unmoralischer Neigungen und ist wahrscheinlich schon für die Gesellschaft verloren, während er gewiß gerettet worden wäre, wenn ihn jemand auf einen Weg gewiesen hätte, der sein Interesse zu erregen fähig gewesen wäre.

Die derivative Therapie ist natürlich für die jungen Leute die weitaus angenehmere, da sie diese eher in jene Verhältnisse der Selbst-

herrlichkeit zu versetzen vermag, welche ihren Wünschen den größten Vorschub leistet.

Die symbiotische Therapie ist nicht sehr verschieden in ihren Methoden. Der Unterschied ist hauptsächlich dadurch bestimmt, daß ihr die Aufgabe zufällt, schlechte Gewohnheiten zu nützlichen umzugestalten, statt gleich der derivativen Therapie Neigungen, die noch nicht zu Gewohnheiten geworden sind, guten Zielen zuzuleiten.

Man muß sich daher eine fundamentale Tatsache vor Augen halten, und zwar die, daß im allgemeinen die verbrecherischen Gewohnheiten unmittelbar bequeme sind, da sie einen Genuß sichern; es ist wahr, daß dieser Genuß manchmal zum Kerker führt, aber das geschieht so selten und in so angenehmer Weise, daß die Sache gar keine Bedeutung hat. In zweiter Linie gewähren diese Gewohnheiten ein reelles Vergnügen dem, der sie besitzt und die Möglichkeit hat, sich ihnen ohne zu viel Nebengedanken hinzugeben. Diese Voraussetzung ist wichtig, weil diese Therapie jedesmal ihren Zweck verfehlen müßte, wenn diesem Umstande nicht Rechnung getragen würde. Wenn die Therapie ihre Wirkung nicht verfehlen soll, ist es notwendig, wenigstens in der ersten Zeit, wenn ihre eigene Tätigkeit erst im Beginn ist, daß das Bedürfnis, dem diese Gewohnheiten automatisch dienten, nicht mehr in der Seele ihres Opfers erwacht.

Weiters ist es geboten, daß das Vergnügen, welches durch die früheren Umstände erregt wurde, respektiert und womöglich durch ein anderes ersetzt werde.

Es ist evident, daß die verbrecherischen Handlungen eine sofortige Befriedigung oder einen Vorteil gewähren: wer sich rächen, sich eines Rivalen entledigen kann, wer sich durch Raub leicht Geld verschaffen oder die momentane Achtung durch Lügen erwerben kann, wird nicht bald, bloß um jemand Vergnügen zu machen, auf diese Quellen seines Wohlseins verzichten, besonders da das Verbotene und die Gefahr nur einen Reiz mehr bilden. Man darf überdies nicht vergessen, daß es sich um eine Neigung handelt, die infolge von Wiederholungen zu einer Gewohnheit geworden ist, oder um eine ganz oder gewissermaßen ererbte Gewohnheit, und daß die Befriedigung, welche eine solche Neigung gewährt, immer eine starke ist und nicht übersehen werden darf.

Das Prinzip der symbiotischen Methode gipfelt aber gerade darin, die Elemente, aus welchen die verbrecherische Neigung zusammengesetzt ist, zu erforschen und auf die Neigung selbst, wenigstens im Anfange der Behandlung, irgend etwas, das einen Ersatz bedeutet für jene Vorteile und jene Befriedigung, welche sie gewährte, wirken zu lassen.

Es ist nicht leicht, ja vielleicht unmöglich, dieses Argument in allgemein gültige Regeln zu kleiden. Wie immer, aber hier mehr als je, muß die Therapie dem Individuum angepaßt werden und man muß in jedem einzelnen Falle aus seinen Eigentümlichkeiten erkennen, wie mit Nutzen vorgegangen werden kann. Wenn der Raum es gestattet hätte, so würde ich einige klinische Geschichten mitgeteilt haben, die geeignet wären, dies zu illustrieren; aber auch einige praktische Beispiele werden den Geist der Freiheit, wenn nicht der Empörung gegen jede vorgefaßte Meinung erkennen lassen, in welchem man die Dinge betrachten muß, indem man sich nicht scheut, die Mittel Macchiavellis und der Jesuiten anzuwenden, wenn sie durch ihren Zweck gerechtfertigt erscheinen.

So wird man keinen Anstand nehmen dürfen, einen undisziplinierten und lügenhaften Knaben zum Kolporteur oder Charlatan zu machen, wenn er sich für jeden anderen Beruf, der kein Herumziehen gestattet, ungeeignet zeigt. Die fortwährende Veränderung der Umgebung wird die Unfähigkeit des Knaben für eine methodische Arbeit paralysieren, indem sie in umgekehrtem Sinne auf ihn einwirkt, und wenn er im Grunde ehrlich ist, so wird er auch dieses Gewerbe ehrlich betreiben.

Die zur Erfindung eines Schlosses, das allen Angriffen von Dieben stand hält, erforderliche Aufmerksamkeit wird leicht die ganze Seele eines Menschen erfüllen, der seine Zeit damit zugebracht hat, Dietriche zu machen, selbst wenn er seine Arbeit mit dem geheimen Gedanken begonnen hat, eventuell von seinem eigenen Werk dadurch Vorteil ziehen zu können, daß er allein dessen Geheimnis kennt.

Gewöhnlich hält man normale Kinder, die einen Hang zum Diebstahl gezeigt haben, möglichst fern von allen Kassen und Kasetten, die man zweimal sperrt, in dem Wahne, daß die böse Neigung durch gänzliches Fehlen von Gelegenheit mit der Wurzel ausgerottet werden könne. Diese Methode, die zu dem oben erläuterten Grundprinzipe im grellsten Widerspruche steht, wirkt direkt gegen die Natur der Dinge. Die Kinder haben oft einen Hang zum Diebstahle, gerade weil sie selten das natürliche Bedürfnis befriedigen können, mit Dingen, Münzen, Gegenständen, deren sich die »Großen« bedienen, zu spielen; wenn man sie aber in Kontakt mit vielen Dingen bringt, sie z. B. Besorgungen machen läßt, so haben sie wenigstens während des Weges das Vergnügen, schöne Pakete, Dinge, die sie sonst nie Gelegenheit hatten, zu berühren, zu tragen, und viele werden dadurch vor der Kleptomanie bewahrt. Wie lange behält tatsächlich der einfache Kleptomane die Dinge, die er stiehlt?

Könnten die Sammelneigungen der Kinder nicht für gewisse Nützlichkeitszwecke verwertet werden?



Z. B. so: Die Heftigen könnten leicht dort, wo die Heftigkeit und ein exzessiver Lebensmut nötig sind, wie in den Kellern oder in den Minen (wenn diese von den schweren Verbrechern, welche, der Strafe entgangen, sich dort zusammenfinden, gereinigt werden könnten) Verwendung finden, oder Chauffeure, Pferde- und Tierbändiger etc. werden; die Blutdürstigen würden ein ihnen zusagendes Milieu in den chirurgischen Kliniken und in den Schlachthöfen finden; jene (meistens Hysterische), die einen Genuß im Ansehen von Leiden finden, ließen sich in allen jenen Gewerben unterbringen, die sie in Kontakt mit den schrecklichsten Leiden bringen, als Leichenwäscher, Desinfektoren, Totengräber; solche, für die der Haß Lebenszweck ist, und die in gewöhnlichen Verhältnissen verleumden, könnten in den Dienst der Polizei gestellt werden, obwohl ihre Anzeigen nur einen relativen Wert hätten und zu fürchten wäre, daß sie zu leicht aufreizen würden, auch könnten sie als Kerkermeister u. s. w. ihrer Leidenschaft fröhnen.

Natürlich sind alle diese Versuche nur möglich und logisch, wenn man sicher ist, die oben angedeuteten Instinkte in sonst normalen Individuen zu bekämpfen; denn es versteht sich von selbst, daß eine derartige Kur, die man eine homöopatische nennen könnte, wenn die Abnormität tatsächlich ausgebildet ist, nur eine ins Ungeheuerliche gehende Entwicklung der verbrecherischen Neigungen begünstigen würde und keine spätere Überwachung ihre Wirkung beschränken könnte. Es sind daher die größte Gewissenhaftigkeit und ein freies Verständnis für das Angezeigte erforderlich, aber der gute Erfolg ähnlicher Versuche rechtfertigt die schönsten Hoffnungen.

Es erübrigte jetzt noch, von jenen Fällen zu sprechen, in welchen die verbrecherischen Neigungen auf Degeneration oder intellektueller und ethischer, angeborener oder erworbener Defizienz beruhen; aber auf diesem Gebiete herrscht noch viel mehr Dunkel als auf den früher besprochenen. Wenn man hingegen die epileptoide Natur der verbrecherischen Neigungen der Frenetiker in Betrachtung zieht und wenn man bedenkt, daß solche Neigungen wirkliche und wahrhafte epileptische Äquivalente bilden, so muß man zugeben, daß die Kuren fast gar keine Macht haben, sie vor der Heftigkeit der Anfälle zu bewahren, und man daher nach dieser Richtung wenig Hoffnung hat. Es gelingt allerdings mitunter, durch Gegensuggestionen einen wohltätigen Einfluß auf solche Individuen auszuüben, die sich sogar bei Wiederholung wirksam erweisen; man darf aber nie vergessen, daß man hier auf Sand baut und daß eine dem Übel förderliche Gelegenheit genügt, um die Früchte geduldiger Arbeit zu zerstören.

Die Therapie liegt daher in diesen Fällen hauptsächlich in den Händen der Hüter der Patienten. Es ist erforderlich, diese Unglück-

lichen in geeigneten Räumen abgesondert zu halten, wo die progressive Evolution dieser Neigungen genau kontrolliert werden kann. Es ist nicht selten der Fall zu beobachten, daß auch diese Neigungen einen biologischen Zyklus durchmachen, sich nach und nach abschwächen und endlich verschwinden, wenn es dem Patienten gelingt, sich an eine methodische Arbeit zu gewöhnen, die tatsächlich allein berufen ist, das moralische Gleichgewicht zu erhalten.

Eine so lange Analyse gestattet nur eine sehr kurze Schlußbemerkung und diese gipfelt in dem Prinzipe, welches dem ganzen Kampf zu Grunde liegt, der gegenwärtig im Interesse der Pädagogik geführt wird. Wie für diese muß man auch für die Kriminalogie (und vor allem, um die Prophylaxis und die Therapie wirksam zu gestalten) die Abstraktionen aufgeben und mit dem realen Leben, wie es sich uns darbietet, in Fühlung treten.

Die »Neigungen zum Bösen«, die »atavistische Wiederkehr«, alle jene Gemeinplätze, durch welche die Theorie so lange über die Praxis geherrscht hat, müssen endlich der weniger glänzenden, aber desto wichtigeren Arbeit der methodischen Analyse jener Individuen weichen, für welche diese schönen Theorien erfunden wurden ad majorem gloriam jener, die es verstanden haben, sie zu bilden und ihre Gültigkeit aufrecht zu erhalten.

In Übereinstimmung damit ist es erforderlich, nach demselben Prinzipe alle therapeutischen Versuche umzugestalten, welche sich bis jetzt solchen Ansehens erfreut haben, das sie sicherlich nicht ihren Erfolgen verdankten, sondern den eminenten Persönlichkeiten, von denen sie ausgingen.

Auch auf diesem Gebiete muß die Experimentalmethode in ihrem weitesten Umfange, frei von Schulfetischismus, ohne Ausnahme eingeführt werden, denn die genaue Beobachtung eines intelligenten Empirikers wiegt alle Messungen der Psychophysiologen auf, die sich zu viel auf ihre Apparate verlassen und die Gegenstände ihrer Beobachtung selbst nur undeutlich sehen. Man muß die Kur dem Kranken anpassen und darf nicht erwarten, daß dieser von allgemeinen Vorschriften profitiere, die einer Klasse gelten, welcher er angehören soll. Vor allem muß man mit den zu allgemeinen Theorien brechen, die nie den einzelnen Fall berücksichtigen können; man muß die Ideologie aufgeben, um den staubgeborenen Menschen besser sehen zu können, um ihm und der Gesellschaft zu helfen, welche sich den Luxus einer minorennen Kriminalität nicht leisten kann, wie sie heute in einer stetig anwachsenden Armee an die Pforten jeder Nation pocht.

Die in vorliegendem Aufsatze besprochenen therapeutischen Versuche sollen diesem Zwecke dienen und ich behaupte, daß man, von demselben Prinzipe ausgehend, erschöpfendere Anwendungen finden kann, die die Frage der Therapie der jugendlichen Kriminalität um einen bedeutenden Schritt ihrer logischen Lösung näher bringen werden.

Der Kretinismus in Salzburg und Gotthard Guggenmoos, der erste Schwachsinnigenpädagog.[1])

Ein Beitrag zur Geschichte des Abnormenwesens in Österreich.

Von Max Kirmsse in Neu Erkerode, Braunschweig.

I.

Zu jenen epidemischen Krankheiten, die sich seit nahezu einem Jahrhunderte der weitestgehenden Beachtung erfreuen, insbesondere auf medizinisch-pädagogischem Gebiete, gehört namentlich auch der Kretinismus, eine Abnormität, die den damit behafteten Menschen physisch sowohl wie psychisch unfähig macht, seine Mission in der menschlichen Gesellschaft zu erfüllen. War man schon in früheren Zeiten auf das Übel aufmerksam geworden, so brachte doch erst die Wende des XVIII. zum XIX. Jahrhundert aufklärende Nachrichten und Forschungsergebnisse. Hieraus ergab sich schließlich von selbst die Notwendigkeit prophylaktischer und pädagogischer Vorkehrungen. Die Versuche, vom Kretinismus behaftete Individuen zu heilen, zunächst durch allerlei harmlose Hausmittel, später durch medizinische Maßnahmen — Guggenbühl u. a. — mißlangen vollständig, da dieselben auf falschen Voraussetzungen basierten. Heilungen oder doch wenigstens erhebliche Besserungen der kretinösen Entartung sind als Errungenschaft der neuesten Zeit zu bezeichnen.

Zu den klassischen Ländern des Kretinismus zählen besonders die Schweiz — der Kanton Wallis — sowie die Gebiete der norischen Alpen. Unter letzteren ragen besonders die heutigen

---

[1]) Mit Vergnügen tragen wir der angenehmen Pflicht Rechnung, diejenigen Herren namentlich anzuführen, die uns bei der Vorbereitung obiger Abhandlung in gütigster Bereitwilligkeit zu unterstützen beliebten: Herr Prof. Herm. Wagner, k. k. Schulrat zu Klosterneuburg; Herr Karl Vogt, Direktor der k. k. Lehrerbildungsanstalt zu Salzburg; Herr G. Pipetz, Taubstummenlehrer in Graz; insbesondere aber Herr Joh. Klingenschmidt, Vorsitzender des Salzburger Landeslehrervereines. Dank gebührt auch den Salzburger Archiven, die bereitwilligst Einsicht in die Akten gestattet haben. Wesentlich anders verhielt sich die Direktion der Taubstummenanstalt zu Prag, die es leider nicht für nötig erachtete, trotz mehrmaliger Bitte eine Antwort zu erteilen.

Herzogtümer Kärnten, Steiermark und Salzburg hervor. Neuere Statistiken zeigen, daß namentlich in Salzburg der Kretinismus bedeutend zurückgegangen ist, eine Folge der Hebung sanitärer und volksgesundheitlicher Verbesserungen.

Es konnte nicht ausbleiben, daß der Kretinismus als Domäne für Ärzte und Naturforscher ins Bereich eingehender Studien gezogen wurde. Doch soll es nicht Aufgabe dieser Zeilen sein, die Resultate aller jener Kretinenforscher zu verzeichnen, da hier lediglich nur diejenigen in Betracht kommen, die ihre Beobachtungen im Lande Salzburg anstellten.

Da ist zunächst der bekannte Theophrastus Paracelsus[1]) zu nennen. Von ihm besitzen wir den ersten Bericht.[2]) Freilich erkannte er das Wesen der Krankheit noch nicht klar, aber es ist sein Verdienst, das Verhältnis des Kropfes zum Kretinismus erstmalig angedeutet zu haben. Er sagt nämlich: »Darumb all kropffend Leuth mehr zur Thorheit denn zur Geschicklichkeit bereit sein,« und »die Kröpfigen sind selten klug, weil sowohl das Gehirn aus Mineralien seine Flüssigkeit und Nahrung zieht: da jene (nämlich die Nahrung) auch unverdaut und unreif zum Gehirn emporsteigt, von da aus den »Gedächtnisteil« zerstört, als auch weil sie überdies taub sind, da die mineralische Feuchtigkeit die Ohren verschließt, der Zunge (Sprache) aber und der Nase und den Augen nicht schadet.«[3])

Ihm folgte Dr. Georg Agricola,[4]) der in seinem mineralogischen Hauptwerke »De re metallica libriduodecim«[5]) einige Beobachtungen über diese Volkskrankheit mitteilt.

Auch Prof. Hacquet,[6]) der auf seinen weiten Reisen in das Gebiet der norischen Alpen kam, schenkte dem Kretinismus seine Aufmerksamkeit.

---

[1]) Paracelsus kam auf seinen mannigfachen Wanderungen öfters in das Gebiet der norischen Alpen; auch verlebte er das letzte Jahr seines Lebens in der Stadt Salzburg, wo er am 24. September 1541 im 48. Lebensjahre starb. Vgl. Strunz, Theoph. Paracelsus, sein Leben und seine Persönlichkeit. Leipzig 1903.

[2]) Dr. Jul. Kratter, Der alpine Kretinismus. Graz 1884, p. 7.

[3]) Paracelsus, De generatione stultorum: Opp. Straßburg 1616 II. und ›Von offenen Schäden‹, Kap. XIX. c. c. III. p. 587. Vgl. auch A. Hirsch »Handbuch der historisch-geographischen Pathologie«. Erlangen 1859, I. Bd., p. 396.

[4]) Eigentl. Bauer, geb. 1490 zu Glauchau in Sachsen, gest. 1555 zu Chemnitz; war Arzt in Joachimsthal. Er wird als Vater der Mineralogie bezeichnet, bereiste einen großen Teil Südeuropas. Seine Werke waren meist sehr künstlerisch ausgestattet.

[5]) Neunte Ausgabe, Basil. 1657, p. 542 (erste Ausg. 1530).

[6]) Haquet, Reise aus den dinarischen in die norischen Alpen. Leipzig 1785. Haquet, Reise durch die norischen Alpen. I. Teil. Nürnberg 1791.

Die ersten eingehenderen Nachrichten jedoch verdanken wir den Gebrüdern Dr. Joseph und Dr. Karl Wenzel,[1]) die in Gemeinschaft mit Dr. Christ. Friedr. Michaelis[2]) im Jahre 1792 eine Fußreise durch das Salzburger Land unternahmen, um den Kretinismus an Ort und Stelle eingehend zu studieren. Sie fanden diese Unglücklichen besonders in dem Tale von Hallein, in Golling, Werfen, Hüttau, St. Michael, in der Lendt, St. Johann und Bischofshofen. Das Ergebnis ihrer Reise faßten sie dahin zusammen:

1. Der Kretinismus in dem Salzburger Gebirgsland scheint ein sehr gemeines Übel zu sein. Es wurden auf dem kurzen Wege 46 Kretinen angetroffen, während der an solchen Unglücklichen noch viel reichere Pinzgau, längs den Ufern der Salza, nicht persönlich in Augenschein genommen werden konnte.

2. Die meisten Kretinen finden sich in den tiefen Tälern des Landes, in den höheren scheint das Übel seltener zu sein und keinen allzu hohen Grad zu erreichen; so ist es im Zillertale gar nicht bekannt.

3. Je wasserreicher die Täler sind, um so mehr Kretinen finden sich vor.

Die Bezeichnung Kretin[3]) fanden die Gebr. Wenzel nirgends im Gebrauch, sondern das Volk nannte die Unglücklichen Fexen, Lappen, Teppets und Trutscheds. Als Aufenthaltsort dienten ihnen zumeist die Viehställe. Das männliche Geschlecht war am meisten vertreten. Zur Heilung(?) verwandte das Volk allerlei Hausmittel.

Von einheimischen Ärzten beschäftigte sich besonders Dr. August Josef Susann[4]) in Salzburg mit dieser Abnormität. Er charakterisiert sie folgendermaßen. »Die Kretinen sind das Muster des menschlichen Elendes, es mangelt ihnen weder die Organisation des Gehörs, der Zunge, noch der übrigen Sprechwerkzeuge, sondern sie

[1]) Joseph W., geb. 1768 zu Mainz, gest. 1804 dortselbst. Er begründete mit seinem Bruder und anderen Ärzten 1802 eine Gesellschaft zum Studium der Epilepsie. Seine Leistungen fanden allseitige Anerkennung, leider starb er in der Blüte seines Lebens. Karl W., geb. 1769 zu Mainz, gest. 1827 zu Frankfurt a. M., verdient um die Geburtshilfe. Das gemeinschaftliche Werk »Über den Kretinismus« erschien in Wien 1802.

[2]) Dr. Michaelis, geb. 1754 zu Göttingen, gest. 1814 zu Marburg als Oberhofrat. Die Ergebnisse der Reise legte er in Blumenbachs medizinischer Bibliothek III. Band, 4. Stück, p. 640 Göttingen 1795 nieder, doch enthält jener Band auch Beobachtungen über den Kretinismus auf dem Harze sowie eine gehaltvolle Rezension von Dr. F. E. Foderés: »Traité du goitre et du cretinisme«. 1790, die viel dazu beitrug, daß die Schrift in Deutschland allgemeine Beachtung fand.

[3]) Die Bezeichnung Kretin stammt wahrscheinlich aus dem Schweizer Kanton Wallis, wo sie allgemein im Munde des Volkes war.

[4]) k. k. Amts- und Intelligenzblatt Nr. 24 vom 14. Juni 1806, Salzburg.

leiden an einer anormalen Form und Mischung der Gehirnorganisation, wovon sich alle übrigen Fehler, besonders der Mangel des natürlichen Menschenverstandes, herleiten. Fast alle sind schon von Jugend an dumm, albern und blödsinnig. Diese elenden Geschöpfe werden meistens mit starkem Kopfe und Händen geboren, welche aber unverhältnismäßig mit dem übrigen Körper wachsen, so daß zuletzt der Kopf und die Finger klein bleiben, der gewöhnlich kleine, zuweilen auch große Kopf ist platt gedrückt, mit einem hervorstehenden Höcker des Hinterhauptes, das Gesicht ist platt und viereckig mit großem, stets triefendem Munde und hat nichts von dem Ausdrucke des Geistes in sich. Viele haben einen Kropf, ihre Brust ist schmal und platt, die Füße breit und sehr oft nach außen oder innen gedreht. Ihr Gang ist schwankend mit herabhängenden Armen. Bei jedem Hindernisse, das ihnen in den Weg kommt, bleiben sie stehen, ohne einen anderen Weg einzuschlagen. Manche bleiben immer im Bette und sind zu aller Bewegung unfähig, so daß man ihnen ihre Nahrung bis in das zehnte, fünfzehnte, auch fünfzigste Jahr in den Mund stecken muß, wenn sie nicht verhungern sollen. Reinlichkeit zu beobachten lernen sie nie und lassen allen Unrat unter sich. Meistens sind sie halsstarrig, verstockt, schmeicheln ihren Eltern und Wohltätern nicht und vergessen jede Wohltat mit dem Genusse. Sie sind, von einigen Vokallauten abgesehen, ganz stumm, der größere Teil ist taubstumm [1]) zugleich, und wenn sie auch hörten, so würden sie aus Mangel des Verstandes doch nie die menschliche Sprache begreifen und nachmachen können. Doch gibt es eine unendliche Abstufung in Rücksicht des Grades dieser Eigenschaften; einige nähern sich mehr oder weniger der Mittelmäßigkeit des gesunden Menschenverstandes, sind auch minder ungestaltet und werden gewöhnlich nur Blödsinnige genannt. Diese erhalten doch einige moralische Begriffe, sie nehmen selbst ihre Nahrung zu sich, wissen dieselbe sich zu erbitten oder auch zu verdienen und lernen mehr oder weniger vollkommen die Landessprache.«

Vorstehende Darlegungen entstammen einer langjährigen Praxis des Dr. Susann und bieten darum ein klares Bild des Kretinismus.

Auch der an der ehemaligen bayerischen Universität Landshut promovierte Dr. Maffei, später Arzt in Salzburg, widmete sich lange

[1]) Der Kretin oder tiefstehende Idiot ist nur deshalb stumm, weil er nichts zu sagen hat und ihm die Begriffe fehlen, »aus Mangel des Verstandes«. Sein Gehörorgan ist meist intakt. Allerdings sind nach den Untersuchungen des Dr. Scholz, Graz, 29% der untersuchten Kretinen als taubstumm und 32% als schwerhörig erkannt worden. Hieraus erklärt es sich wohl auch, daß die Anstalt des Lehrers Guggenmoos bald als Kretinen-, bald als Taubstummenschule charakterisiert wurde, je nachdem die eine oder die andere Kategorie der Kretinen überwog.



Jahre dem eingehendsten Studium dieses Übels. Seine schon 1811 gesammelten Beobachtungen verwertete er in der 1813 erschienen Inaugural-Dissertation »De Fexismo, specie cretinismi.« In späteren Jahren gab er mit Dr. Karl Rösch[1]) eine Sammlung »Neue Untersuchungen über den Kretinismus oder die Entartung des Menschen in ihren verschiedenen Graden und Formen«[2]) heraus. Es sind nur zwei Bände erschienen, der erste von Rösch »Untersuchungen über den Kretinismus in Württemberg,« der zweite von Maffei »Der Kretinismus in den norischen Alpen.« Dieser Band enthält zwei Abteilungen »Der norischen Kretine Wohnort und deren Bevölkerung« sowie »Der angeborene Kretinismus — Cretinismus a nativitate — der geborene Kretinismus.«

Beide Schriften enthalten neben Beschreibungen einzelner Kretinen, so des berühmtgewordenen Anton Steinwendner, viele beachtenswerte Studien über diese Menschenklasse. Maffei stellte allerlei Versuche mit ihnen an, um den Grad ihrer Intelligenz festzustellen. Die Beobachtungen erstrecken sich über einen Zeitraum von mehreren Dezennien. Einiges, das pädagogisches Interresse beanspruchen darf, sei hier mitgeteilt.

»Da der Kretin die Töne anderer Menschen und Tiere hört und selbe nicht selten im Gedächtnisse behält, so ahmt er diese Töne mit mehr oder minderem Glücke nach und bedient sich derselben, um verständlich zu werden. Die Art und Weise, wie dies geschieht, hängt von der Stufe des Leidens, auf welcher der Kranke steht, von seiner Erziehung, Lebensweise und Umgebung ab.« »Die etwas glücklicher gebildeten Exemplare werden zu sehr einfachen Verrichtungen des Hauses verwendet; sie tragen Materialien zur Feuerung, zur Fütterung herbei, helfen bei größeren Arbeiten, werden zur Hütung von Kleinvieh oder Geflügel verwendet, zum Öffnen und Schließen der Feldgitter bestellt oder zum Herbeiholen von Wasser, Brot u. dgl. beauftragt. Sie verrichten diese Geschäfte, wenn sie selbe einmal eingelernt haben, wohl und gut. Die stärkeren Individuen werden zu größeren Arbeiten bestellt. Alle Arbeiten, welche sie vornehmen sollen, müssen ihnen vorgemacht werden, so lange, bis sie selbe nachmachen können, und stets darf oder muß vielmehr ein verständiger Mensch an ihrer Seite sein, von dem sie erfahren und ersehen können, was und wie sie selbes zu arbeiten haben. Bei

---

[1]) K. Rösch, geb. 1808 zu Waldsbach in Württemberg, gest. 1866 zu St. Louis in Amerika, wohin er geflohen war, da er sich 1848 an der Revolution beteiligt hatte. Er ist ein um das Schwachsinnigewesen hochverdienter Arzt. Siehe auch »Eos« II. Jahrg. 3. Heft, p. 236.

[2]) Erlangen 1844.

länger dauernden Arbeiten ist es ferner nötig — will man selbe willfähriger machen — ihnen nach Erlernung oder Verrichtung irgend eines Geschäftes mit einem Nahrungsmittel oder einem angenehmen Getränke ein Geschenk zu machen.«

»Die Halbkretinen beiderlei Geschlechtes sind zwar viel verwendbarer als die vorigen; sie sind aber auch nur in jenem Verhältnisse zu verwenden, in welchem ihre geistigen Fähigkeiten gestiegen sind.«[1])

Bezüglich der letzteren stellte Maffei fest, »der Kretin ist ein kranker Mensch und seine geistigen Fähigkeiten und Kräfte sind auch krank, teilweise mangelnd, teilweise schlafend oder außer Gebrauch.« »Der Kretin übt zwar einige Tätigkeiten des Verstandes aus, er kann Perzeptionen, Wahrnehmungen machen, kommt sogar in seinen höheren Stufen zu einem einfachen Schlusse, aber um ein Urteil über selbe zu geben, dazu fand ich weder Kretin noch Halbkretin befähigt.« »Der Halbkretin perzipiert von der Außenwelt schon mehr; er macht mehr Erfahrungen.« »Die Vernunft mangelt sämtlichen Kretinen. Der Kretin weiß nicht, was gut, was böse, was Recht oder Unrecht, was schön oder unschön sei, und man ist schlechterdings außer stande, ihm hievon in Kenntnis zu setzen. Die Kretine der höheren Stufen und die Halbkretinen haben beinahe durchaus ein sehr gutes Ortsgedächtnis. Das Sachgedächtnis ist schwächer als das vorige.«

»Zählen können sie nicht; nur die besten der Halbkretinen zählen, so weit als sie Finger besitzen. Der tiefer gestellte kennt wohl ein Mehr und ein Weniger in räumlicher Beziehung, aber von Zahlen und Zählen hat er keinen Begriff. Ich versuchte es vielmal, unter Vorlage von 6 oder 8 Gegenständen, z. B. Äpfel, dem Kretinen das Zählen unter Ausstreckung und Beugung der Finger zu erlernen. Bei 2 bis 3 Stücken ging es gleich anfangs, wie aber die Stücke bis 5 oder 6 sich mehrten, fing die Verwirrung an und nur durch Zufall streckte er die passende Zahl Finger aus. Wenn ich mir nun wiederholte Mühe gab, es ihm begreiflich zu machen, so schien er dadurch müde zu werden, fing an zu lächeln und jede fernere Aufmerksamkeit war dahin.«

»Beim Lächeln gewinnt jedes Kretinengesicht und nicht selten verbreitet sich über selbes ein Schein von Gutmütigkeit, welcher nichts Widriges enthält. Die Tendenz der gesamten Lebenstätigkeit des

[1]) Pädagogische Beeinflussungen seitens der Eltern auf die Kretinen fanden wohl öfter statt, sie wurden aber meist wegen Mangels an Geduld wieder eingestellt, sowohl zum Schaden der Eltern als noch mehr zu dem der bedauernswerten Geschöpfe.

Kretinen geht dahin, den animalen Selbsterhaltungstrieb in seinen verschiedenen Zweigen zu befriedigen. Nie traf ich einen Kretinen, der an Irrsinn, Wahnsinn oder Narrheit litt.«

Von den jugendlichen Individuen heißt es bei Maffei: »Wenn sich die Eltern überzeugt haben, daß das Mädchen oder der Knabe auch nicht zu den leichtesten Dienstleistungen zu verwenden ist, nichts rede, nichts verstehe, selbst gern allein sei, wird es zu Hause in der Stube gelassen, wo es reichliche Nahrung empfängt und in schlaffer Ruhe dahin liegen kann, so lange es will. Von Tage zu Tage empfangen die Eltern deutlichere Beweise der Imbezillität ihres Erzeugten und nach kurzen Versuchen, ihn zu irgend einer Beschäftigung zu verwenden, läßt man ihn gehen und tun, was er ohne Schaden seiner Mitwelt tun will. Der Einfluß und die Liebe der Mutter zieht und zerrt noch einige Zeit an dem Ungelehrigen herum, bis auch sie die Hoffnung und Geduld verliert und seiner satt wird. Hierauf macht er noch eine kurze Lehrperiode durch, welche, wenn er mit einem kräftigen Körper versehen ist, unter Anwendung von Schlägen, zur Nötigung und Einübung einzelner Verrichtungen betreffend, verläuft, um dann als unverbesserlich nicht mehr geplagt zu werden.«

So verlief das Leben eines Salzburger Kretinen und wir könneni hinzusetzen, auch das des Idioten und Schwachsinnigen. Ohne Inhalt und Anregung, war der Bedauernswerte sich selbst und seinen Mitmenschen eine schwere Last.

In Übereinstimmung mit anderen Autoren kommt auch Maffei zu dem Schlusse, daß der Kretinismus eine durch endemische Einflüsse erzeugte, nur in den Alpenketten vorkommende chronische, angeborene oder erworbene Krankheit des ganzen Körpers, mit Mangel an gesundem Menschenverstande, der artikulierten Sprache und mit einem bestimmten Ausdrucke von Dummheit und Unvermögen auf dem Antlitze des daran Leidenden sei.[1]) Worin diese endemischen Einflüsse bestehen, ist bis heute noch nicht festgestellt. Eine der Ursachen findet ihre Erklärung in der Funktionsaufhebung der Schilddrüse, die in verschiedenen Fällen durch tierische Schilddrüsenpräparate — Thyreoidein — teilweise ausgeglichen werden kann, so daß eine bedingte Heilung der Kretinen möglich ist. Denn die mit diesem Extrakt behandelten Kranken zeigten ein Wachsen des zurückgebliebenen Skeletts, die vorher bestandenen Hautanschwellungen verloren

---

[1]) Vgl. auch die Ansichten der Gebr. Wenzel und des Dr. Susann.

sich, die Körperwärme wurde gehoben und das geistige Vermögen erfuhr eine Zunahme der Intelligenz.[1])

Erwähnt sei noch — wie auch schon aus dem Vorangegangenen ersichtlich ist —, daß Kretinen stets als schwachsinnig oder idiotisch zu bezeichnen sind, einerlei wie die physische Abnormität auch beschaffen sein mag. Wenn nun in früheren Zeiten die Benennung Kretin und Kretinismus als die allgemein gebräuchliche angewendet wurde, so ist dies daraus herzuleiten, daß den Forschern die körperlich mehr auffallenden Kretinen vor den Idioten den Anstoß zu Studien gaben. Aber beide Kategorien bilden den Gegenstand der Fürsorge, dereinst als Kretinen, heute zumeist als Idioten, Blödsinnige und Schwachsinnige.

Maffei stellte in seiner Schrift noch zwei weitere Abteilungen »Beschreibung des erworbenen Kretinismus« und in besonders ausführlicher Weise »Heilung des Kretinismus« in Aussicht. Beide Abschnitte sind nicht im Drucke erschienen, obwohl sie im Manuskripte bereits vorlagen. Ohne Zweifel hätte sich der letztere auch mit Guggenmoos und seiner Schule beschäftigt, was für das ohnehin dürftige Material über Guggenmoos sicher von Nutzen gewesen wäre.

Ein Gegner entstand Maffei in Prof. Dr. Troxler zu Bern, dem bekannten Anwalt der Schweizer Kretinen und Gönner Dr. Guggenbühls, der in einer Schrift »Der Kretinismus in der Wissenschaft. Ein Sendschreiben an Herrn Dr. Maffei, Verfasser der Untersuchungen über den Kretinismus in den norischen Alpen,«[2]) den Dr. Maffei wegen der geübten Untersuchungsmethode sowie wegen anderer kleiner Fehler tadelt, die aber für heutige Verhältnisse ohne Belang sind.

Ein wenig bekannter Schriftsteller ist Dr. Lorenz Chrysanth Edler von Vest.[3]) Nur Kratter erwähnt ihn in seiner Schrift. Er veröffentlichte mehrere Arbeiten »Beitrag zur Kenntnis der Ursachen des Kretinismus,«[4]) »Notiz über den Körper, welcher höchst wahrscheinlich den Kropf und den Kretinismus erzeugt,«[5]) außerdem noch

[1]) Vgl. Dr. W. Weygandt, »Der heutige Stand der Lehre vom Kretinismus«. Halle 1904. Es sei hier auch schon auf die neue Monographie »Klinische und anatomische Untersuchungen über den Kretinismus« von Dr. W. Scholz, Berlin 1906, hingewiesen, deren Rezension später folgen wird.

[2]) Zürich 1844.

[3]) Geb. 1776 zu Klagenfurt, gest. 1840 zu Graz. Der in vielfacher Hinsicht sehr verdiente Landesprotomedikus für Steiermark wurde anscheinend schon durch den später in seine Hände gelangten Briefwechsel seines Vaters mit dem berühmten van Swieten in Wien auf den Kretinismus hingewiesen. Auch bei Begründung der Grazer Taubstummenanstalt war Edler v. Vest tätig.

[4]) Carinthia 1812.

[5]) Steiermärker Zeitschr. 1830.

einen dritten Artikel [1]) über denselben Gegenstand. Er hält denselben wie viele andere Autoren für eine infektiöse Krankheit und vermutet, daß die Schilddrüse nicht intakt sei, mit welcher Ansicht er sich ja auch auf dem richtigen Wege befand.

Mehr Anerkennung fanden die Forschungsergebnisse des Dr. Joseph Johann von Knolz.[2]) Nachdem er Professor in Salzburg geworden, wirkte er für die Verbesserung des Loses der Kretinen. Er verfaßte zu diesem Zwecke eine Reihe von Arbeiten, in denen er Regierungen, Behörden, Korporationen, Ärzte und Menschenfreunde auffordert, die Lage der von der Natur stiefmütterlich bedachten Geschöpfe durch geeignete Maßnahmen zu verbessern. Als solche nennt er Transferierung kretinöser Kinder in die vom Kretinismus ganz freien Gegenden, etwa in der Weise, wie die vermögenden Bewohner der Walliser Kretinentäler ihre schwangeren Frauen und Kinder mit kretinöser Anlage auf freie gesunde Berghöhen schickten. Als Hauptsache jedoch tritt von Knolz für eine mit vieler Sorgfalt vollzogene physische und psychische Pflege der einzelnen Individuen ein, geleitet durch entsprechende Auswahl von Sinnes- und Lebensreizen zur Weckung des irritablen und sensiblen Lebens.

Merkwürdigerweise behauptet er, kein Kretin werde als solcher geboren, sondern die Zeit seiner Entwicklung beginne erst mehrere Jahre nach der Geburt und setze ganz besonders scharf ein gegen das neunte, zehnte Lebensjahr hin. Die späteren Schriften stehen unter dem Einflusse des Dr. Guggenbühl, dessen Behandlungsweise er sehr zu loben weiß. Genannt seien »Beitrag zur Kenntnis des Kretinismus im Salzburgischen,«[3]) »Über Kretinismus,«[4]) »Über das Wesen, die Entstehungsanlässe, Verhütung und Heilung des Kretinismus,«[5], »Über die Erfordernisse der Kompetenzfähigkeit mit besonderer Beziehung auf die Zurechnung kretinöser Menschen.«[6])

Gedenken wir nunmehr kurz der in vielen zeitgenössischen Werken oft beschriebenen Kretinenfamilie Steinwendner

---

[1]) Salzburger med.-chir. Zeitung 1831, Nr. 46.

[2]) Geb. 1791 zu Luttenberg in Steiermark, gest. 1862 zu Wien. Er war ein eifriger Anwalt der Kretinen, ohne jedoch gerade viel zu erreichen. In die Zeit seines Wirkens in Salzburg fiel auch das Unternehmen von Guggenmoos; freilich konnte er demselben keine eingehende Aufmerksamkeit widmen, da er schon 1831 als Professor nach Wien berufen wurde.

[3]) Med. Jahrbuch des k. k. österr. Staates, neueste Folge, 1. Band, 1. und 2. Stück, Wien 1829—1830.

[4]) Vorgetragen i. d. wissenschaftl. Plenarversamml. d. Doktorenkolleg. am 21. Febr. Wiener Med. Wochenschr., II. Jahrg. Nr. 13, vom 27. März 1852.

[5]) Deutsche Zeitschrift f. Staatsarzneistunde 1853.

[6]) Österr. Zeitschr. f. praktische Heilkunde 1856.

in der Stadt Salzburg. Alle Forscher und Besucher Salzburgs verließen dieses nicht, ehe sie die in ihrer Art merkwürdigen Individuen in Augenschein genommen hatten.

Es waren drei Kinder, zwei Söhne und eine Tochter eines Maurers. Als Phänomen galt Anton, der durch einen auffallend großen Kropf ausgezeichnet war. Er starb, 66 Jahre alt, im Leprosenhause zu Salzburg, wurde ausgestopft und skelettiert im anatomisch-pathologischen Museum ausgestellt. Eine ausführliche Beschreibung seiner Person und seines pathologisch-anatomischen Zustandes gibt v. Knolz in den erwähnten österreichischen Jahrbüchern. Sein Bruder Johann St. war nicht im höchsten Grade blödsinnig wie Anton; er hatte durch Betteln eine gewisse Routine erlangt, die ihm einen Anstrich von Liebenswürdigkeit verlieh. Er war schwerhörig, sprach aber mit lallender Zunge ziemlich verständlich. Er wurde über 80 Jahre alt und starb im Brüderhause zu Salzburg, wo auch die gegen 60 Jahre alt gewordene blödsinnige Schwester lebte.[1])

Einen weiteren Beitrag liefert der ehemalige Primararzt an der landschaftlichen Irrenanstalt zu Salzburg, Dr. Franz V. Zillner, in seinem Werke »Über Idiotie, mit besonderer Rücksicht auf das Stadtgebiet Salzburg.«[2]) Die in dem Werke niedergelegten Resultate stützen sich zum Teil auf Forschungen, die bis ins XVIII. Jahrhundert hineinreichen. Bemerkenswert erscheint es, daß Zillner den Namen »Kretinismus« möglichst vermeidet, wie er auch die Dreiteilung in Kretinismus, Idiotismus und Imbezillität verwirft, weil in diesen drei Kategorien nicht alle Fälle des angeborenen und erworbenen Blödsinnes untergebracht werden könnten. Für Zillner scheint es überhaupt unmöglich zu sein, einen passenden Ausdruck zu finden. In gewisser Hinsicht sei die Sache ohne praktische Bedeutung, selbst wenn man einen Blödsinn aus sozialen (Idiotismus), und einen anderen aus territorialen Ursachen (Kretinismus) unterscheiden wolle.[3]) Idiotie ist nach ihm ein pädagogischer Begriff, unter

---

1) Vgl. Dr. Friedr. Karl Stahl »Neue Beiträge zur Physiognomik und pathologischen Anatomie der Idiotia endemica« (genannt Kretinismus) mit 10 Stahlstichen zum Gebrauche für klinische Vorlesungen. Erlangen 1848, 2. Aufl., 1851.

2) Pathologisch-anatomische und statistische Studien zur Naturgeschichte dieser Volkskrankheit. Mit 10 Steindrucktafeln. Der Akademie übergeben den 25. Okt. 1857. XXVII. Band der Verhandl. der k. Leopold. Karol.-Akademie. Auch unter dem Separattitel: »Über kindlichen Schwach- und Blödsinn mit besonderer Rücksicht etc.« Jena 1860.

3) Über die Nomenklatur des Gebietes ist man auch heute noch nicht im klaren. Schon zu Guggenbühls Zeiten herrschten die verschiedensten Ansichten — vgl. u. a. besonders dessen Schrift »Die Heilung und Verhütung des Kretinismus und ihre neuesten Fortschritte«. Bern und St. Gallen 1853 —, und heute, wo man zum Ziele zu kommen sucht, ist die Sache weit schwieriger, da noch

dem jeder Fall von Beeinträchtigung, Mangelhaftigkeit, Hemmung, Unterbrechung, Rückgang oder gänzliche Verhinderung der Entwicklung des kindlichen Geistes zu verstehen ist. Diese allgemeine Definition sucht Zillner des weiteren durch eingehende Ätiologie der einzelnen Krankheitsformen zu bestimmen.

Interessant sind seine kulturgeschichtlichen Notizen über die Idioten (Kretinen) der Stadt Salzburg. Wie schon mehrfach erwähnt, erlangten die Salzburger Fexen oft eine gewisse Fertigkeit in sogenannten »brotlosen Künsten« oder in einem »eigenartigen Dilettantentum,« wie es Zillner nennt. So wurden die »Lazzi« z. B. als Hanswurste und Possenreißer bühnengerecht ausgebeutet. Umherziehende und »fahrende« Komödianten, wie Prehauser aus Wien, der in der Zeit von 1720 bis 1770 des öfteren in Salzburg erschien, traten sehr häufig als Salzburger Hanswurst auf. Dasselbe wird auch von einem anderen Wiener, Stranitzky, berichtet. Ihr Ensemble rekrutierte sich zum Teil aus Salzburger Kretinen der niederen Grade.[1])

Es wäre vielleicht nicht unwichtig, die Geschichte des mittelalterlichen Narrentums zu untersuchen, in welchem Maße hierbei Idioten und sonstige minderwertige Personen Verwendung gefunden haben.

Aber auch in anderer Weise pflegten die Salzburger Fexen gewisse Liebhabereien. So erfreute sich der eine an Kreuzen und Ordensbändern, der andere an Soldatenkleidern, ein dritter an Denkmünzen und Ablaßpfennigen. Ein vierter lernte die Heiligennamen des Kalenders in der Ordnung mit ihren Monatstagen auswendig und gab auf Befragen jederzeit richtige Auskunft. Der fünfte erlangte im Hersagen gehörter Predigtstücke ziemliche Fertigkeit. Ein sechster entfaltete im Stehlen und Abrichten junger Hunde eine seltene Geschicklichkeit und eine Art Ruf (Hundshansl). Diese Spielereien sind meist noch lange Zeit durch entsprechende Spitznamen wie Kalenderfex, Steinfex, Bartfex u. s. w. in der Erinnerung des Volkes lebendig geblieben.

---

andere Faktoren mitsprechen. Vgl. J. Trüper, »Die Anfänge der abnormen Erscheinungen im kindlichen Seelenleben«. Altenburg 1902 und Dr. Fiebig, »Über den Ausdruck ‚Schwachsinn‘,« Zeitschr. für Kinderforschung, 12. Jahrg., Heft 3, 1906.

[1]) Hierzu stimmt auch, was L. Nohl in der Biographie Mozarts von den Salzburgern (Kretinen?!) in wenig schmeichelhafter Weise sagt: »Galt doch der Salzburger an sich für einen Tropf, so daß damals Hanswurst in Wien salzburgisch redete....« Bekanntlich liebte der feinfühlige Tondichter seine Vaterstadt nicht gerade sehr; auch das übermäßige Trinken rügt er, so daß es vielleicht als einer der ursächlichen Faktoren in Beziehung auf die Verbreitung des Kretinismus in Salzburg zu betrachten ist. Inwieweit dies der Fall ist, wird heute schwerlich festzustellen sein.

Eine zweite Abhandlung von Zillner »Über Idiotie« [1]) befaßt sich mit pathologisch-anatomischen Untersuchungen.

Neues Material sammelte 1876 der damals an der Universität Prag dozierende Prof. Dr. E. Klebs, der in seinen »Studien über die Verbreitung des Kretinismus in Österreich sowie über die Ursache der Kropfbildung« [2]) die Ergebnisse einer Reise durch Salzburg mitteilt. Im Tal von Hallein fand Klebs noch fünf, in Golling noch drei Kretinen vor, während die Gebr. Wenzel 1792 an beiden Orten erheblich größere Mengen dieser Individuen gesehen hatten. Auch in der Gegend um Werfen und anderen Orten war die Zahl der Kretinen erheblich zurückgegangen. Die zunehmende Kultur und namentlich die rationell betriebenen Entwässerungsanlagen haben das Übel zum Stillstand gebracht. Wenn auch heute sich noch hie und da etliche wirkliche Kretinen finden, als ein durch kretinöse Entartung verseuchtes Land kann Salzburg heute nicht mehr gelten, was an der Hand einiger Statistiken nachgewiesen sei. Eigenartig erscheint es, daß zu verschiedenen Zeiten mehr weibliche als männliche Idioten gezählt wurden und infolgedessen auch Vergehen und Geisteskrankheiten häufiger waren, als zu Zeiten, wo das männl. Geschlecht überwog.

I.

Geburtsjahr und Altersklasse	Zahl der Idioten	Stärke der Altersklasse	Häufigkeit der Idioten in ‰
1761—1770	1	1	?
1771—1780	3	28	?
1781—1790	7	365	19 : 1000
1791—1800	19	1081	17 : 1000
1801—1810	20	1690	12 : 1000
1811—1820	18	2172	8.3 : 1000
1821—1830	23	2548	8.1 : 1000
1831—1840	15	2910	5.1 : 1000
1841—1850	2	3225	?
1851—1855	?	1703	?
1761—1855	108	17424	6 : 1000

Vorstehende Statistik gilt nur für die Stadt Salzburg. Sie wurde von Zillner ermittelt, und zwar auf Grund einer Anzahl von 4000 registrierten Todesfällen und 552 jährlichen Geburten. Die genaue Zahl der jüngsten Altersklassen und geringsten Grade ließ sich nicht mit Sicherheit feststellen; es wurden etwa 25% angenommen, so daß

[1]) Med. Jahrbücher von Braun, Duchek und Schlager, XI. B., Heft 3, Wien 1866.

[2]) Prag 1877, zweiter Teil »Reiseerinnerung aus Salzburg«.

sich 1855 in der Stadt 140 Kretinen und Idioten [1]) vorfanden, deren Häufigkeit wie 4 : 500 berechnet wurde. Von 1781 bis 1840 fand also eine stetige Verringerung statt, so daß die Häufigkeit derartiger Individuen etwa um 1780 beinahe das zweiundeinhalbfache, 19 : 1000, betragen haben muß. Unter obiger Zahl (108) befanden sich 44 männliche und 64 weibliche Individuen, als Verhältnis ergibt sich Männer 0·856 : 1·130 Weiber der Stadt. In den ärmeren Gesellschaftsklassen finden sich mehr Idioten als in den wohlhabenderen; die Häufigkeit verhält sich zur Gesamtbevölkerung unter ersteren wie 64 : 10.000, unter letzteren 25 : 10.000. Unter den Einheimischen fand sich das Übel häufiger als unter den Eingewanderten.

2.

Nach einer offiziellen Statistik der Stadt Salzburg vom Jahre 1873 war diese vollständig frei vom Kretinismus. Doch gab es im ganzen Lande noch 590 eigentliche Kretinen,[2]) 389 auf 100.000 Einwohner. Diese Ergebnisse sollen als sicher anzunehmen sein, da die Gemeindebehörden des Landes mit den Erscheinungen des Kretinismus vertraut sein sollen.

3.

Statistik der im österr. Reichsrate vertretenen Länder am Schlusse des Jahres 1876.[3])

Länder	Einwohner nach Zähl. 1869	Zahl der		Auf 10.000 Einwohner		Anmerkung
		Kretin	Taubst.			
Österr. u. d. Ens	1,954.251	1299	1139	6·6	5·8	Die in Taubst.-Anstalten untergebrachten 1023 nicht mitgerechnet.
Österr. ob. d. Ens	731.579	1225	901	16·7	12·3	
Salzburg	**151.410**	**528**	**323**	**34·9**	**21·3**	
Steiermark	1,131.309	2297	2346	20·3	20·7	
Kärnten	336.400	1195	883	35·5	26·2	
Krain	463.273	192	351	4·1	7·6	
Triest m. Gebiet	123.098	—	78	—	6·3	fehlt Ausweis
Görz u. Gradiska	204.076	133	115	6·5	5·6	
Istrien	254.905	99	164	3·9	6·4	
Tirol	776.283	801	538	10·3	6·9	
Vorarlberg	102.624	41	57	4·0	5·5	
Böhmen	5,106.069	1190	3749	2·3	7·3	
Mähren	1,997.897	669	1882	3·3	9·4	
Schlesien	511.581	529	571	10·3	11·2	
Galizien	5,418.016	2107	5550	3·9	10·2	
Bukowina	511.964	214	645	4·2	12·6	
Dalmatien	442.796	124	217	2·8	4·9	
Total	20.217.531	12643	19509	6·2	9.6	

[1]) Die genaue Zahl der Kretinen läßt sich nicht feststellen, da auch bei amtlichen Zählungen Kretinen und Idioten in einer Kategorie aufgeführt werden.

[2]) Diese Angaben, welche Dr. Klebs mitteilt, können unmöglich richtig sein. Die 590 als Kretinen gezählten Individuen werden wohl auch die Idioten mit einbegreifen; man sehe sich nur die nächste Statistik vom Jahre 1876 an, da werden noch 528 Kretinen gezählt, allerdings mit dem Hinweise, daß sich auch die Idioten darunter befinden.

[3]) Statistik des Sanitätswesens am Schlusse 1876 von Alex. Killiches, Wien, k. k. Hof- und Staatsdruckerei 1880. — Die Idioten sind hier nach den offi-

4. Statistik vom Jahre 1883 im zisleithanischen Österreich.

Landesteile	Einwohnerzahl	Männliche Kretins	Weibliche Kretins	Gesamtzahl	Auf je 100000 Einwohner
Salzburg	**162.041**	**260**	**264**	**524**	**323**
Kärnten	345.056	568	533	1101	319
Steiermark	1,204.051	1544	1373	2917	242
Oberösterreich	754.521	591	535	1126	149
Tirol	797.040	556	374	930	117
Schlesien	563.355	302	203	505	90
Niederösterreich	2,298.995	1005	865	1870	81
Görz u. Gradiska	209.538	117	37	154	73
Mähren	2,138.341	714	555	1269	59
Krain	478.976	158	89	247	52
Vorarlberg	107.244	24	27	51	48
Galizien	5,926,172	1740	1123	2863	48
Bukowina	570.295	167	92	259	45
Böhmen	5,529.122	990	760	1750	32
Istrien	283.720	48	25	73	26
Dalmatien	471.645	61	15	76	16
Triest samt Gebiet	139.000	—	—	—	—
Total	22,179.112	7845	4970	15815	71

Diese Statistik ermöglicht eine Übersicht auf das Verhältnis zwischen männlichen und weiblichen Idioten. Im Herzogtum ist der Unterschied fast ausgeglichen. Nur in Vorarlberg finden sich etliche weibliche Idioten mehr vor, das Verhältnis ist dort 8 : 9.

5. Statistik vom Jahre 1900.[1])

Land	Einwohnerzahl	Kretinen	Zu häuslichen Arbeiten verwendbar	Zu häuslichen Arbeiten nicht verwendbar	Auf 100.000 Einwohner
Niederösterreich	3,061.724	1532	876	656	50
Oberösterreich	803.788	1171	542	629	146
Salzburg	**190.823**	**378**	**231**	**147**	**198**
Steiermark	1,347.155	2507	1404	1103	149
Kärnten	363.002	880	493	387	212
Krain	505.460	374	225	147	74
Triest samt Gebiet	176.383	—	—	—	—
Görz u. Gradiska	231.050	193	112	81	84
Istrien	337.362	128	61	67	38
Tirol	842.974	1163	698	465	138
Vorarlberg	128.715	118	79	39	92
Böhmen	6,277.793	2030	1174	856	32
Mähren	2,420.445	2046	1176	870	84
Schlesien	676.242	585	379	206	86
Galizien	7,245.074	3891	2347	1544	54
Bukowina	726.308	273	128	145	38
Dalmatien	587.373	77	24	53	13
Total	25,921.671	17346	9951	7395	67

ziellen Tabellen als Kretinen bezeichnet. — In Österreich gab es also 1876 mehr Taubstumme als Idioten.

[1]) »Statistik des Sanitätswesens in den im Reichsrate vertretenen Königreichen und Ländern,« herausgegeben von der k. k. statistischen Zentral-Kommission, Wien 1903.

Auch diese Statistik ist sehr lehrreich. Sie zeigt zunächst für Salzburg gegen die vorige eine erhebliche Abnahme, nämlich von 524 auf 378 Individuen und im Durchschnitte auf 100.000 Einwohner von 323 auf 198 Idioten; dabei hat sich die Einwohnerzahl um zirka 17% vermehrt. Von der Gesamtsumme der Idioten konnten etwa 67% zu häuslichen Arbeiten verwendet werden, es ist dies in Anbetracht der übrigen Kronländer ein ziemlich hoher Prozentsatz, der nur in Vorarlberg um ein Geringes überstiegen wird. In den Ländern, die ehemals viele Kretinen und Idioten zählten, wie etwa Steiermark, ist die Zahl dieser Kranken zwar auch zurückgegangen, aber keineswegs in dem günstigen Maße, wie dies in Salzburg der Fall ist. Dagegen haben eine Reihe Kronländer an Zahl der Idioten erheblich zugenommen, nämlich Mähren, Böhmen, Schlesien, Bukowina, Tirol, Istrien sowie Görz und Gradiska. Fast gleich geblieben ist der Stand in Dalmatien. Beachtung verdient auch der Umstand, daß trotz der Vermehrung im ganzen österreichischen Reiche um 1531 Individuen dennoch die Durchschnittszahl derselben im Verhältnisse zu 100.000 Einwohnern von 71 auf 67 heruntergegangen ist. Ferner ist es erfreulich, daß von 17.346 Idioten im Reiche über die Hälfte, nämlich 9951 zu häuslichen Arbeiten zu verwenden sind. Es ist deshalb keine Übertreibung, wenn behauptet wird, daß Idiotie und Blödsinn, um welche beiden Kategorien es sich bei den Statistiken wohl meist handelt, im zisleithanischen Österreich in langsamer Abnahme begriffen sind.

Ferner sei noch bemerkt, daß die k. k. steiermärkische Statthalterei an das k. k. Ministerium des Innern einen Antrag gerichtet hatte, in dem die Wichtigkeit einer Aktion gegen den Kretinismus betont wurde. Das k. k. Ministerium hat diesem Ersuchen in einem Erlasse vom 10. März 1905 stattgegeben, so daß die k. k. Statthalterei von Steiermark im Einvernehmen mit dem k. k. Landesschulrate, unter Mitwirkung der Gemeinden, die Zahl der zu einer Behandlung noch geeigneten Kretinen zu ermitteln gesucht hat, in der Absicht, etwas Tatkräftiges zu unternehmen. Über die Ergebnisse ist uns bisher nichts bekannt geworden.[1]) Auch auf der II. österreichischen Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge, April 1906, hat davon nichts verlautet.

II.

Was ist denn nun eigentlich zu Gunsten der Kretinen und Idioten geschehen? Diese Frage soll im nachfolgenden beantwortet werden. Sie ist eng verbunden mit dem Namen Guggenmoos,

---

[1]) Vgl. »Mitteilungen des Vereines österreichischer Taubstummenlehrer,« VII. Jahrg., Nr. 1, p. 7.

der wohl mit Recht als der erste Schwachsinnigenpädagog bezeichnet werden darf. Aber auch er hat bereits einige Vorgänger gehabt Ähnlich, wie es bei dem Blinden- und Taubstummen-Bildungswesen gewesen ist, daß nämlich der Behandlung in geschlossenen Instituten zunächst sporadische Versuche an einzelnen Abnormen vorangingen, so ist es auch auf dem Gebiete der Schwachsinnigen-Bildung geschehen. Diese ersten erziehlichen Maßnahmen beginnen jedoch — soweit Nachrichten vorliegen — erst im XVIII. Jahrhundert.

Es dürfte nicht unbekannt sein, daß der berühmte schwedische Naturforscher Karl Ritter von Linné, der Urheber der binären Nomenklatur, in seiner Systema naturae 9 völlig verwilderte Individuen, die ihrem traurigen, rein animalischen Leben entrissen wurden, zu einem neuen Gattungsbegriff, Homo sapiens ferus, zusammenfaßte. Diesen 9 Exemplaren hat Prof. A. Rauber in Leipzig noch 7 weitere Wildlinge hinzugefügt.[1] Unter diesen befinden sich 3 Subjekte, die als Idioten gekennzeichnet werden. Es sind:

1. Der wilde Peter von Hameln (juv. hanoveranus) 1724.
2. Der Wilde von Kronstadt 1784.
3. Der Wilde von Aveyron[2]) 1800.

Diese 3 Unglücklichen wurden ganz zufällig aufgegriffen. Man suchte ihnen, wie auch den übrigen Wilden, eine gewisse Bildung zu vermitteln. Bei den ersten beiden waren die Versuche, das verwahrloste Seelen- und Körperleben den Verrichtungen des normalen Menschen zu nähern, nicht von allzugroßem Erfolge begleitet. Günstiger gestalteten sich die Resultate, die der verdiente Arzt Dr. Itard bei dem Wilden von Aveyron erzielte. Anderseits ist es bei diesen 3 Idioten als erwiesen anzusehen, daß ihr abnormer Zustand angeboren und durch die andauernde Verwahrlosung bis zum Blödsinn höheren Grades gesteigert wurde.[3])

[1]) Damit ist die Zahl der bekannt gewordenen Wildlinge noch nicht erschöpft. Weiteres siehe »Jahrbuch f. christl. Unterhaltung«, Jahrg. 1880, p. 74—76.

[2]) Der für die Geschichte der Schwachsinnigen-Bildung überaus wichtige Erziehungs- und Bildungsbericht über den Wilden von Aveyron, der seinerzeit auch im Druck erschien, ist 1894 in der »Bibliothèque d'Éducation speciale« als II. Bd. erschienen unter dem Titel »Rapports et Mémoires sur le Sauvage de l'Aveyron l'idiotie et la Sourdi Mutité par Itard«. Die Schrift wird in deutscher Bearbeitung von Dr. Krenberger erscheinen.

[3]) A. Rauber, »Homo sapiens ferus L.«, Leipzig 1885. — A. Krauß, »Homo sapiens ferus L.«, Grenzboten Nr. 43, Jahrg. 1885, p. 173—180. — A. Krauß »Waren die Wildlinge, soweit sie uns bekannt geworden sind, Idioten?« Zeitschr. f. d. Behandl. Schwachs. u. Epilep., VI. Jahrg., Nr. 1, 1886.

Auch von dem Infanten Don Philipp, Sohn des Königs Karl III. von Neapel, wird berichtet, daß derselbe für schwachsinnig erklärt werden mußte, nachdem alle Bildungsversuche zwar nicht ohne Erfolg geblieben waren, aber doch den gehegten Erwartungen, die an das geistige Vermögen eines Thronfolgers zu stellen sind, kaum entsprachen. Der Leibarzt des Königs, Dr. Domenico Sanseverino,[1]) konstatierte an dem Prinzen Schwachsinn mittleren Grades, so daß derselbe von der Erbfolge ausgeschlossen wurde.

In Österreich wird in der Geschichte dieser Disziplin der Name Gerard van Swieten,[2]) der Leibarzt der Kaiserin Maria Theresia gewesen, einen guten Klang behalten, wenn gleich dessen Bemühungen zur Verbesserung des Daseins der Idioten negativ verliefen. Es ist zur Genüge bekannt, wie umfassend der menschenfreundliche Kaiser Josef II. in Gemeinschaft mit seiner hohen Mutter die Fürsorge zur Hebung einer allgemeinen Volksbildung gestaltete. Aber auch für die anormalen Glieder seines Reiches zeigte der Kaiser Wohlwollen, z. B. durch Gründung des k. k. Taubstummeninstituts in Wien. So war er denn auch bestrebt, den Schwachsinnigen, Idioten und Kretinen ein menschenwürdiges Dasein zu bereiten, zumal er auf seinen mannigfachen Reisen Gelegenheit gehabt hatte, die meist unglückliche Lage derselben kennen zu lernen. Auf van Swietens Vorschlag hoffte er, durch sogenannte Krippen das Übel an der Wurzel zu fassen. Diese Krippen — Bewahranstalten — sollten im ganzen Reiche hin und her errichtet werden und zur Aufnahme von Kindern dienen, welche schwachsinnig und kretinös veranlagt waren oder bei denen dieses befürchtet wurde. Ob man dieselben heilen oder nur erziehen wollte, darüber ist wenig zu erfahren. Leider kam die Maßnahme nicht zur Ausführung. Nur einige Abteilungen für ältere Kretinen im Anschlusse an Klöster — Admont — und an Krankenhäuser — Graz — traten ins Leben.[3])

[1]) Geb. in Nocera 1707, Königreich Neapel, gest. 1760. Er war ein heftiger Gegner Hallers und hat sich besonders um die Naturgeschichte des Vesuvs ein Verdienst erworben. — In der Mitte des vorigen Jahrhunderts tauchte abermals ein Graf Sanseverino in der Geschichte des Schwachsinnigenwesens auf, der besonders für Guggenbühls Ideen in Italien wirkte.

[2]) Geb. 1700 zu Leiden, studierte er unter dem hervorragendsten Arzte seiner Zeit, Hermann Boerhave. Nach seiner Promotion blieb er zunächst in seiner Vaterstadt. 1745 rief ihn Maria Theresia nach Wien, wo er eine ersprießliche Tätigkeit entfaltete. Er starb 1772 in der Kaiserstadt. Sein Gönner, Kaiser Josef II., ließ ihm im Gebäude der Universität ein Denkmal errichten.

[3]) Vgl. auch Dr. L. Pfleger, »Über Idiotismus und Idiotenanstalten«, Mitteilungen des Wiener med. Doktorenkollegiums, 8. Bd., 1882. Es ist anscheinend das erste Mal, daß von den Bemühungen des Kaiser Josefs II. berichtet wird. Die ganze Sache bedarf noch sehr der Klärung.

Ein anderer Freund der Schwachsinnigen zeigt sich in Michael Reitter,[1]) Kaplan und Katechet an der St. Matthiaskirche zu Linz. Dieser edle Mann hatte von seinem Oberen den Auftrag erhalten, die schwachbefähigten Kinder für die hl. Firmung vorzubereiten. Infolge seines ausgezeichneten Lehrtalentes löste er die Aufgabe mit großem Geschick. Im Jahre 1811 befand sich unter diesen schwachen Kindern ein taubstummes, das aber im übrigen normal veranlagt war. Reitter fand den Schlüssel zum Geiste dieses Mädchens und ward dadurch bewogen, sich ganz den Taubstummen zu widmen. Für uns aber bleibt noch das Rätsel zu lösen, ob jene Kinder, die der menschenfreundliche Geistliche in der Religion zu unterweisen hatte, vorher ganz ohne Unterricht geblieben waren oder nicht? Wie es scheint, hatten die Kinder keine Schule besucht, denn das taubstumme Mädchen war vorher ohne jede pädagogische Beeinflussung geblieben. Ist diese Annahme aber richtig, so müssen wir die pädagogische Tätigkeit Reitters um so höher bewerten, als es keine geringe Aufgabe ist, schwachsinnige Kinder ohne vorherige Einschulung zu einer verständnisvollen Erfassung der christlichen Religion zu bringen. Auch hier fehlt es an Aufschluß, ob jene Einrichtung ständig war oder nicht?[2])

Für Salzburg fand sich dieser »wohlwollende Menschenlehrer« in der Person des Gotthard Guggenmoos,[3]) der durch zwei Jahr-

---

[1]) Geb. 1781 zu Eberschwang, gest. 1830 als Pfarrer zu Kallham in Oberösterreich. Herr geistl. Rat. Alois Walcher in Linz hatte die Güte, dem Verfasser über einige Punkte Aufschluß zu geben. Vgl. ferner R. Walther, »Geschichte des Taubstummenbildungswesens.« Bielefeld und Leipzig 1882, p. 159—167, und Pipetz, »Entwicklung des Taubstummenbildungswesens in den Ländern Österreichs». Graz 1902, p. 31—38. An einer Stelle seines Buches wünscht Direktor Walther, die Gesamtheit der Abnormenlehrer möchte sich an der geschichtl. Erforschung ihres Gebietes beteiligen; das ist sehr zu wünschen.

[2]) Die Fälle, daß in früheren Zeiten menschenfreundliche Pfarrer schwachsinnigen Kindern und Kretinen geistige Ausbildung angedeihen ließen, werden übrigens mehrfach erwähnt. So schreibt der 1847 in Interlaken lebende und für Dr. Guggenbühl enthusiastisch begeisterte Bremer Naturforscher Joh. Georg Kohl in einer Abhandlung »Über Kretinismus in der Schweiz«, enthalten im 2. Bde. seiner »Skizzen aus Natur- und Völkerleben«, Dresden 1851, p. 272: »Nur hie und da mochte vielleicht ein wohlwollender Menschenlehrer, ein einzelner Geistlicher sich einzelner Kretinen annehmen, sie belehren, bilden und für ein besseres Leben retten, indem er so für sich selbst die Überzeugung der Möglichkeit dieser Erziehung gewann, eine Überzeugung, die aber nicht die seiner Zeit wurde. Ich habe hie und da in abgelegenen Gebirgsdörfern wohl einzelne Kretinen gefunden, die ihren Unterricht, ihre Fertigkeit im Schreiben und Rechnen, ihre Begriffe von der Welt und von Gott solchen guten Geistlichen verdankten.«

[3]) Vgl. auch des Verfassers frühere Skizzen über Guggenmoos, enthalten im »Bericht d. II. österr. Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge«, Wien

13*



zehnte hindurch den Schwachsinnigen und Taubstummen dieses Landes als teilnehmender Freund und Führer zur Seite stand.

Gering und belanglos sind die Notizen, welche sich bisher in der Literatur über diesen Abnormenpädagogen vorfanden. Bekannt sind dagegen die Worte des Dr. v. Knolz,[1]) die in einigen Werken zitiert werden.

»Schon im Jahre 1828 hat ein Privatlehrer Goggenmoos durch Etablierung einer Erziehungs-Anstalt für Kretins zu Salzburg im Wege der Privatwohltätigkeit eklatante Erfolge seines menschenfreundlichen Bemühens erzielt.»

Wunderbar bleibt es immerhin, daß seine Zeitgenossen, Maffei, Zillner und selbst Knolz, die sich doch eingehend mit dem Problem des Kretinismus beschäftigten, rein gar nichts über Guggenmoos zu berichten wissen. Auch wir sind nicht in der Lage, ein vollständiges Lebens- und Charakterbild dieses für die Geschichte unseres Berufes gewiß bedeutsamen Mannes zu zeichnen. Im großen und ganzen liegen nur die 20 Jahre seiner Wirksamkeit an den Abnormen einigermaßen klar zu Tage; aber auch hier gibt es für die Forschung noch manche Lücke auszufüllen. Dieser Mangel an ergiebigen Quellen findet zum Teil seine Erklärung darin, daß Guggenmoos selbst über seine pädagogische Wirksamkeit nichts Gedrucktes veröffentlicht hat, andernfalls schien kein Historiker zu ahnen, daß die Salzburger Archive[2]) eine wichtige Fundgrube darstellen.

Lange Zeit ist man auch im Zweifel geblieben, wie der wirkliche Name eigentlich lautet. Bald wird er als Goggenmoos, bald als Goggenmoser, dann als Guggenmoser[3]) und endlich auch als Guggenmoos[4]) angegeben. Das kann nicht wundernehmen, finden sich doch zwei verschiedene Schreibweisen unter dem archivalischen Material. Ein anderes irreführendes Moment ist darin zu suchen, daß Guggenmoos' Institut einmal als Kretinenschule dann wieder als Kretinenanstalt, oder noch anders als Taubstummen-

Faksimile nach einer Handschrift aus dem Jahre 1835.

1906, p. 57 ff. und »Die erste Hilfsschule« in der Zeitschr. »Die Hilfsschule«, Nr. 5, Mai 1906.

[1]) Siehe Fußnote [3]) auf Seite 195.

[2]) In Betracht kommen das Regierungs-, das Konsistorialarchiv und das Museum Carolino-Augusteum.

[3]) So gibt ihn Pipetz in seiner »Geschichtlichen Entwicklung«, p. 38 noch neuerdings wieder. Vgl. auch Sengelmann, »Idiotophilus«, Bd. I, p. 69.

[4]) Wir sind in der Lage, Guggenmoos' Namenszug als Faksimile wiederzugeben.

schule, Anstalt für schwerhörende und schwersprechende Kinder bezeichnet wird. Freilich ist es Tatsache, daß alle diese Gruppen von Anormalen Aufnahme in Guggenmoos' Institut fanden. Sonst aber kam dasselbe dem Charakter einer heutigen Hilfsschule am nächsten, da es die ganze Zeit seines Bestehens als Externat bestand. Ein dritter Umstand endlich ist die verschiedene Angabe des Gründungsjahres; es tauchen die Jahre 1816, 1828, 1829 und selbst 1831 [1]) auf. Es liegt auf der Hand, daß da, wo keine Klarheit herrscht, die Legendenbildung einen weiten Spielraum aufweist.

Gotthardt Guggenmoos soll am 5. Mai 1782 zu Stetten [2]) im bayrischen Schwaben geboren sein. Über seine Eltern und seine Jugendzeit ist nichts bekannt.

Erst im Jahre 1816 hören wir von ihm, und zwar gleich am Orte seiner ersten bekannten Wirksamkeit, Hallein, der alten Salzburgischen Salinenstadt.

Allem Anscheine nach erhielt Guggenmoos seine Ausbildung in Wien, wenigstens die spezielle.[3]) Da Guggenmoos später seine taubstummen Schüler in der Lautsprachmethode unterrichtete, so gehen wir kaum fehl, wenn wir annehmen, daß er einige Zeit — vielleicht zu einer umfassenden Ausbildung zu kurz bemessen — in der k. k. Taubstummenanstalt [4]) geweilt hat. Da seine theoretische Ausrüstung

[1]) Pipetz, a. O., p. 38.

[2]) Diese Angaben finden sich in Prof. Wagners »Biographien Salzburg. Schulmänner«, Zeitschr. d. Salzburg. Landeslehrervereines, IX. Jahrg., 1879, Nr. 9. Da Prof. Wagners Forschungen als zuverlässig gelten, so haben wir keinen Anlaß zu zweifeln, wenngleich der derzeitige Pfarrer von Oberaurbach, wozu Stetten als Filiale gehört, schreibt, Guggenmoos' Name komme im dortigen Taufregister nicht vor.

[3]) [4]) Herr Lehrer Druschba, Wien, teilt dem Verf. freundl. mit, daß über Guggenmoos im Archiv der k. k. Taubstummenanstalt nichts zu finden gewesen sei. Dies beweist aber noch nicht, daß Guggenmoos nicht doch dort hospitiert hat. Wo sollte er sich sonst wohl die Lautsprachmethode angeeignet haben? Der bereits im I. Teile dieser Arbeit angezogene Salzburger Arzt, Dr. Susann, schreibt in seinem Aufsatze: »Die Lehrmethode der Taubstummen in Wien gründet sich nicht bloß auf die methodischen Gebärdenzeichen des Herrn Abée de l'Epée in Paris, sondern sie besteht vorzüglich darin, daß man die Tonsprache und die darauf gegründete Schriftsprache als Zweck betrachtet, die Gebärdenzeichen aber als ein untergeordnetes Mittel zur Erlangung dieses Zweckes anwendet. Diese Methode verdanken wir allein dem Herrn Taubstummendirektor Josef May in Wien, der auf die Tonsprache von dem Institutsarzte Herrn Dr. Gall aufmerksam gemacht wurde. Solange man nämlich in Wien die Methode des Herrn Abée de l'Epée befolgte, waren die taubstummen Zöglinge kränklich, hatten Skropheln und Anlagen zur Lungensucht, welche Zustände sich schon in ihrer blassen Gesichtsfarbe abbildeten. Dieses Übel hat der Institutsarzt Herr Dr. Gall beinahe einzig und allein dadurch gehoben, daß er verordnete, der Unterricht der Taubstummen soll sich deswegen auf die Tonsprache gründen, weil sich durch das laute Lesen und

überhaupt sehr mangelhaft gewesen sein muß, hat man ihm im Taubstummeninstitute wohl keine große Beachtung geschenkt. Denn sein »Lehrmeister« stellt ihm kein günstiges Zeugnis aus, obwohl derselbe die praktische Tüchtigkeit Guggenmoos' rückhaltlos anerkennt.

Wann Guggenmoos diese Ausbildung erhalten, läßt sich nur vermuten. Jedenfalls hatte er die bei seinem Antritt in Hallein anläßlich eines Gesuches an die Schulbehörde erwähnte zwanzigjährige Wirksamkeit als Lehrer (Privatlehrer) schon hinter sich, als er anfing, sich mit den Kenntnissen eines Abnormenlehrers vertraut zu machen. An einer öffentlichen Volksschule dürfte Guggenmoos außerdem die ersten Lorbeeren als Pädagog wohl kaum errungen haben.

Was ihn veranlaßte, sich gerade den Minderwertigen zu widmen, ist nicht klar zu ersehen. Vielleicht haben ihn seine praktische Tüchtigkeit sowie der Umstand, daß damals namentlich das Taubstummenwesen zu blühen anfing, und zuletzt seine Kenntnis des abnormen Seelenzustandes der Kretinen und Idioten, da er aus einem Lande stammte, in denen diese Gebrechen nicht selten sind, bestimmt, Kretinen zu bilden.

Wie kam Guggenmoos gerade nach dem Lande Salzburg? Es ist erwiesen, daß zu Beginn des XIX. Jahrhunderts viele junge Leute aus den sogenannten österreichischen Vorlanden nach Salzburg einwanderten, unter ihnen auch Lehrer. So mag sich auch Guggenmoos dorthin gewandt haben, wo er übrigens glauben mochte, einen einigermaßen vorbereiteten Boden zu finden, denn die Anregungen eines Dr. Susann, Dr. Maffei u. a. mochten immerhin ein gewisses Interesse für jene Unglücklichen geweckt haben. Wie aber gerade der Zeitpunkt für ein derartiges Unternehmen nicht gerade günstig gewählt worden war, werden wir im folgenden sehen.

Als Guggenmoos nach Hallein kam, bestanden dort in dem abseits gelegenen und von vielen Beamten bewohnten Städtchen eine Stadtschule und eine sogenannte »Hofschule«, d. h. Salinenschule.

Sprechen die Lungengefäße stärken und erweitern und das Lachen und Schreien der Kinder das so heilsame Gefühl des Frohsinnes und des Wohlbefindens befördert. Diese Verfahrungsart zeichnet die Natur den Taubstummen selbst vor. Jede Empfindungsart der Freude und des Schmerzes drücken sie nicht bloß durch Gebärden, sondern zugleich mit unartikulierten Tönen aus.« Die Methode Guggenmoos', so wenig über sie bekannt ist, scheint mit den Ansichten Dr. Galls völlig übereinzustimmen. Leider wird in den historischen Arbeiten über das Taubstummenwesen Dr. Gall meist mit einigen wenigen Worten abgetan. Eine kritische Geschichte der k. k. Wiener Taubstummenanstalt fehlt bis heute.

Außerdem hielten sich manche der Beamten für ihre Kinder einen Privatlehrer. Ob nun Guggenmoos anfangs als solcher fungiert hat, ist zu bestreiten. Aus den Akten geht nämlich deutlich hervor, daß, ehe er nach Hallein kam, er bereits mit den Behörden von Radstadt an der Enns wegen Errichtung eines Abnormeninstitutes verhandelt hatte. Über die diesbezüglichen Beratungen ist nichts weiter bekannt als die nackte Tatsache.

Gleich nach seinem Einzuge in Hallein — Frühjahr 1816 — reichte Guggenmoos das Gesuch ein, darin er um Zulassung als Privatlehrer bittet. Über seine Vergangenheit äußert er sich in demselben nur wenig. Er erwähnt aber, daß die vorige Regierung [1]) ihn geprüft und ihm die Befähigung für Privatunterricht zuerkannt habe. Seine Bitte wurde gewährt, ihm aber später anheimgestellt, sich nochmals prüfen zu lassen. Diesem Ersuchen hat er nicht stattgegeben, woraus ihm manche Kümmernisse entstanden sind.

Nachdem Guggenmoos sein Institut eröffnet hatte, hören wir zum ersten Male von demselben als von einer »Kretinenschule«. Doch nahm er in dasselbe auch schon Taubstumme auf. Eine im Jahre 1816 erfolgte Zählung verzeichnet an letzteren:

für Hallein	46	Kinder,	zum	Unterricht	geeignet	9
» Radstadt	37	»	»	»	»	16
» Tamsweg	46	»	»	»	»	4
» St. Michael	9	»	»	»	»	1
Insgesamt	138	»	»	»	»	30

Sicher haben ihn die Erfolge der Wiener und Linzer Taubstummenanstalt sowie die Häufigkeit der Taubstummen bewogen, sich auch mit diesen Viersinnigen zu befassen.

Fast die gesamte innere Schultätigkeit Guggenmoos' bleibt ins Dunkel gehüllt. Durch die erstatteten Berichte [2]) hören wir aber schon nach einem halben Jahre von seinen Erfahrungen, namentlich an den Taubstummen. In der verflossenen Zeit hatte er 3 Knaben das Lesen beigebracht; einer von diesen konnte nach einem Jahre auch schreiben, doch sei derselbe nicht ganz taub, sondern mehr schwerhörig gewesen. Der Arbeitsplan umfaßte in jener Zeit vier Schulfächer: Lesen, Schreiben, Rechnen und Religion. Dem Vernehmen nach wurden Guggenmoos in den ersten Jahren seiner

[1]) Jedenfalls meint Guggenmoos die bayerische Regierung, denn Salzburg gehörte vorher zu diesem Staate und wechselte in der Folge noch mehrmals seinen Herrn — vor 1816.

[2]) Dieselben werden bald an die Schulbehörde, bald an das Kreisamt geleitet.

Halleiner Schultätigkeit mehr Kinder anvertraut, als einer ersprießlichen Wirksamkeit frommen konnte. In einem neuen Berichte teilt er mit, daß er nicht mehr wie 15 Kinder unterrichten könne. Doch macht er sich anheischig, dieselben in 6 bis 8 Jahren vollständig auszubilden. Bei der Auswahl der Kinder will er besonders auf das Gebrechen derselben — in welcher Weise? — Rücksicht genommen wissen. Am liebsten würde es ihm sein, wenn gerade armen Schülern die Wohltat der Aufnahme in sein Institut ermöglicht würde.[1] Da aber gewiß viele Eltern nicht in der Lage sein möchten, die Kosten zu vergüten, so wünscht er, möge die Behörde dafür aufkommen. Für das Jahr 1817 reichte Guggenmoos einen Kostenanschlag für 15 Kinder ein:

Lehrergehalt	400 fl.
Quartier	60 »
Requisiten	10 »
Unterrichtsmaterial	5 »
Holzharken und Trinkgeld (?) .	12 »
Summa	487 fl.

Also im Durchschnitt für ein Kind 32 fl. 28 kr. Die Verpflegung ist hiebei nicht mit einbegriffen. Doch scheint diese Summe bereits im ersten Jahre nicht zusammengekommen sein. Denn schon 1817 wendet sich Guggenmoos an das k. k. Kreisamt mit dem Ersuchen um eine Unterstützung. Dieser Eingabe suchte er dadurch Nachdruck zu verleihen, daß er derselben eine Beschreibung seiner Methode[2] hinzufügte. Die Antwort hierauf fiel nicht gerade ermutigend für Guggenmoos aus, da die Behörde wegen des im Lande herrschenden Geldmangels solches nicht zur Verfügung hatte. Doch wird ihm aufgegeben, später ein neues Gesuch einzureichen, dem er den Lehrplan sowie eine Erklärung wegen des vielleicht nötig werdenden Examens beifügen möge.

Nun läßt Guggenmoos 6 Jahre nichts von sich hören. Er scheint in der Zwischenzeit ohne größere Sorgen ganz seiner Berufsarbeit gelebt zu haben.

Im Jahre 1823 ging von ihm mit dem gewünschten Lehrplan ein neues Bittschreiben ein, und zwar an die k. k. Landes-

---

[1]) Ein deutlicher Beweis der Uneigennützigkeit und edlen Herzenseigenschaften, die sich noch öfters an ihm zeigen und seine rein menschliche Seite in hellem Lichte erscheinen lassen.

[2]) Trotz eifrigen Suchens konnten sowohl die Manuskripte über Guggenmoos' Methode und Lehrplan, davon in verschiedenen Aktenstücken die Rede ist, nicht gefunden werden.

regierung in Linz,[1]) worauf ihm aber erst 1827 Bescheid wurde. Da die materiellen Sorgen sich wieder mehrten und oft die ganze Arbeit in Frage stellten, so wandte er sich nunmehr an das Kreisamt Salzburg. Dieses wie überhaupt alle von Guggenmoos angegangenen Behörden erkannten stets dessen segensreiche Tätigkeit mit lobenden Worten an. Das angerufene Kreisamt wies darauf das Pflegegericht Hallein, in dessen Bezirk die Schule lag, an, Guggenmoos finanziell zu unterstützen. Dasselbe kam der Anregung nach und erließ eine Ausschreibung an die betreffenden Pflegegerichte, aus deren Botmäßigkeit sich Kinder in Guggenmoos' Schule befanden, außerdem eine Bitte an die Privatwohltätigkeit. Die eingehenden Gaben waren meist sehr gering.[2])

Das nächste Jahr — 1824 — wurde Guggenmoos von Salzburg aus ersucht, abermals zu berichten, was auch geschah. Diesmal[3]) ist mehr die Rede von schwachsinnigen Kindern. Guggenmoos ist nämlich in der Lage, erfreuliche Resultate von denselben melden zu können. Wenn ihm dieselben zur rechten Zeit — er wünscht ausdrücklich, die Kinder möchten zwischen dem 7. und 14. Lebensjahre ihren Unterricht erhalten — übergeben würden, so sei die schönste Aussicht vorhanden, sie »durchbilden« zu können.

Leider ging es vom genannten Jahre an, infolge der finanziellen Bedrängnis, immer mehr bergab. Erschwert wurden die Verhältnisse noch durch allerlei Feindseligkeiten, die von den Kollegen Guggenmoos' im Lande ausgingen und wohl einem gewissen Neid entsprangen, da ja Guggenmoos an den Behörden freundliche Gönner gefunden hatte.

Im Jahre 1826 schickte der Bürgermeister Hefter von Salzburg einen Experten nach Hallein, der berichtete, daß die Sache dort sehr traurig stände und Guggenmoos von allen Subsistenzmitteln entblößt sei. Im Institute selbst fand sich nur ein einziger Knabe, der 11 Jahre alte Sohn eines Lebzelters aus Radstadt, vor. Um den völligen Untergang der Schule zu verhüten, regte deshalb Hefter beim Kreisamte eine Übersiedlung derselben nach Salzburg an, denn in der Hauptstadt würde eine solche Anstalt entschieden besser gedeihen. Auch werde der Magistrat für den Mietzins garantieren. Die Lehrerbesoldung und sonstige Bedürfnisse würden für die Sache interessierte Wohltäter aufbringen. Daraufhin nahm der Kreishaupt-

[1]) Salzburg war damals noch kein selbständiges Herzogtum.

[2]) Zum Verständnisse dieser Tatsache sei erwähnt, daß zu jener Zeit die Zustände im Salzburger Land sehr traurig waren, eine Folge der Franzosenkriege. Dazu kam, daß 1818 die Stadt Salzburg von einer Feuersbrunst heimgesucht wurde.

[3]) Bericht vom 29. März 1824.

mann Karl Graf zu Welsperg-Raitenau das Institut selbst in Augenschein. Er fand alles in bester Ordnung und stellte Guggenmoos wiederum ein günstiges Zeugnis aus. Die Existenz der Schule sah auch er bedroht und darum stimmte er dem Vorschlage Hefters bei. In einer Eingabe [1]) an die k. k. Landesregierung zu Linz suchte der Graf bald darauf die Genehmigung bezüglich der Gründung einer »Kretinenanstalt« [2]) in Salzburg nach.

Unter dem 10. September 1827 erfolgte die Antwort [3]) und mit dieser zugleich der seinerzeit eingesandte Lehrplan. Zunächst werden dessen Verdienste aufs Neue anerkannt. Seien zwar die theoretischen Kenntnisse mangelhaft, so scheine dennoch seine praktische Tüchtigkeit auch in Zukunft das Beste zu versprechen. Ferner ist die Regierung nicht nur gewillt, ihn gegen etwaige Feindseligkeiten zu schützen, sondern sie genehmigt auch die Eröffnung der Schule in Salzburg.

Hierauf wurde Guggenmoos aufgefordert, sein Gutachten abzugeben. Er tat dies in zwei Schreiben, die insofern von Interesse sind, als sie einmal seine Beharrlichkeit und zum andern seine schwierige Lage treffend illustrieren. Wir geben sie hier wieder, die, wie auch später folgende, stets im Wortlaut erscheinen.

»An das Wohllöbl. kaiserl. königl. Kreisamt
in Salzburg! [4])

Dem gehorsamst Unterzeichneten wurde von dem Wohllöbl. k. k. Kreisamte in Salzburg vom 8. und Empfang des 16. d. Monats die Äußerung hochgnädig abgefordert, wie, wo und auf welche Art er eine Unterrichtsanstalt für schwer hörende und schwer sprechende Kinder im Salzburger Kreise zu unternehmen gedenke.

Wie

der gehorsamst Unterzeichnete diese Unterrichtsanstalt unternehmen kann, ist bei den obwaltenden Umständen etwas schwer, nachdem weder die Dominien noch die Gemeinden zu Beiträgen dazu können verhalten werden. Doch ist er bereit, die Sache zu unternehmen, wenn sich so viel vermögliche Eltern hervortun, die für ihre Kinder soviel bezahlen, daß der Lehrer von Nahrungssorgen frei leben kann.

---

[1]) Frühjahr 1827.

[2]) In den Berichten des Grafen Welsperg und des Bürgermeisters Hefter wird das Institut stets Kretinenschule oder Anstalt genannt.

[3]) Akten des Regierungsarchives Nr. 23945.

[4]) Original im Regierungsarchiv. Die Orthographie ist, der heutigen entsprechend, geändert.

Mit diesen Kindern könnten auch arme Kinder an dem Unterrichte teilnehmen und jenen Gemeinden, aus welchen diese geboren sind, freigestellt werden, ob sie für das ganze Jahr hindurch einige Gulden bezahlen wollten oder nicht.

Sollten nach einiger Zeit Privatwohltäter bei günstigem Erfolge diese Lehranstalt durch Beiträge unterstützen, so könnten mehrere arme Kinder am Unterrichte teilnehmen oder die vermöglichen Eltern eine geringere monatliche Zahlung leisten.

Wo

diese Unterrichtsanstalt sollte errichtet werden, glaubt der gehorsamst Unterzeichnete, daß bei diesen Umständen [1]) Salzburg der beste Ort wäre, weil dort auf größere Unterstützung zu hoffen wäre.

Auf welche Art

die Errichtung derselben geschehen könnte? Kinder, welche in der Stadt geboren sind, hätten ohnehin ihren Unterhalt und Verpflegung bei ihren Eltern. Die Kinder vermöglicher Eltern, welche weit von der Stadt entfernt wären, müßten bei Verwandten oder Bekannten in der Stadt ihre Verpflegung suchen; im Falle sie keine hätten, würde der Lehrer ein oder zwei solcher, wenn es möglich wäre, in Kost und Quartier nehmen. Arme Kinder von anderen Orten müßten sich gleichwohl ihren Unterhalt bei Wohltätern in der Stadt suchen.

Wenn also der nötige Lebensunterhalt des Lehrers gesichert wäre, so bittet der Unterzeichnete gehorsamst, daß er möchte als Lehrer dieser Unterrichtsanstalt aufgestellt werden, bei welcher er allen Fleiß und Mühe anwenden wird, um diese Lehranstalt emporzubringen.

Der gehorsamst Unterzeichnete empfiehlt sich zur hochgnädigen Gewährung seiner Bitte und gnädigen Prüfung seiner Äußerung.

Hallein, am 21. Oktober 1827.

Gotthardt Guggenmoos
Privatlehrer.«

»An das Kaiserl. Königl. Wohllöbl.
Pflegegericht Hallein! [2])

Auf das hohe Regierungsdekret vom 10. September d. J. bittet der gehorsamst Unterzeichnete erinnern zu dürfen, daß, wenn die bisherigen Proben seines Unterrichtes mit schwer hörenden und schwer sprechenden Kindern [3]) noch keine günstige Hoffnung ge-

[1]) Nachdem die Sache in Hallein gescheitert war.
[2]) Original im Regierungsarchiv.
[3]) Unter diesen Schülern sind schwachsinnige und solche der letzten Jahre zu verstehen.

währen, so kommt dieses einzig daher, weil er mit seinen Schülern, mit denen er diesen Unterricht angefangen hat, selben nicht vollenden konnte, weil einige von den älteren teils durch Versetzung, teils aus anderen Verhältnissen Hallein verließen oder den Unterricht nicht mehr fortsetzen konnten und keiner von den entlassenen Schülern so glücklich war, einen Lehrer zu finden, der das angefangene Werk vollendete, sondern weit zurückblieben, wie dem Unterzeichneten selbst von Eltern und Verwandten dieses Bekenntnis abgelegt wurde. Nur mit zwei von seinen Schülern konnte er den Unterricht 4 Jahre fortsetzen, mit den übrigen 1, 1½ und 2 Jahren. In einer solchen Zeit ist es unmöglich, solche Kinder zu weiterer Vollkommenheit zu bringen.

Der gehorsamst Unterzeichnete wird sich allen dem unterziehen, was eine k. k. hohe Regierung anzuordnen hochgnädig geruhte, und empfiehlt sich untertänigst zu hohen Gnaden.

Hallein, am 21. Oktober 1827.

Gotthard Guggenmoos
Privatlehrer.«

Während die Sache nun bei den zuständigen Instanzen schwebte, meldete sich ein neuer Freund des Unternehmens in der Person des Fürsterzbischofs Gruber[1]) von Salzburg. Er gab den Rat, man möchte die Anstalt im Stift St. Peter einlogieren. Auch wolle er für das Gedeihen derselben seinen ganzen Einfluß aufbieten. Doch scheint der Erzbischof später sich nicht weiter um die Sache gekümmert zu haben.

Inzwischen hatte Guggenmoos, dem das günstige Urteil der Regierung sehr zu statten gekommen war, noch eine Reihe neuer Kinder in sein Institut aufgenommen. Ja, man hatte ihm etliche vollständig verblödete Kretinen zugeführt, da die Eltern derselben von seiner Tüchtigkeit gewissermaßen Wunder erwarteten.

In Hallein blieb Guggenmoos noch bis zum Herbst 1829. Ob er sein dortiges Institut völlig auflöste, wird nicht berichtet.

So lag denn die erste Periode von Guggenmoos' Arbeit an den Abnormen hinter ihm. Wahrlich eine Zeit der Mühe und Not, des Kampfes und Ausharrens. Aus dem Privatpädagogen wurde nun ein staatlicher Lehrer. Gar rosig mag da der bisher geplagte Mann sich die Zukunft ausgemalt haben. Seine Schule konnte er fürder mit demselben Rechte, wie andere Anstalten ähnlicher Art, ein k. k. Institut nennen. Leider wurden seine Träume nicht erfüllt.

[1]) Bischof Augustin Joh. Josef Gruber hatte bereits in Wien als Domherr u. Reg.-Rat den Abnormen (Blinden) seine Gunst geschenkt. Vgl. A. Mell, »Geschichte d. k. k. Blindeninstituts«. Wien 1904, p. 14.

Auch in Salzburg harrten seiner nach zwei kurzen Jahren stillen emsigen Wirkens ebenso große Schwierigkeiten wie in Hallein.

Frohen Herzens trat Guggenmoos sein Amt an. Das neue Heim hatte, dank der Bemühungen der eifrigen Förderer, Graf Welsperg und Bürgermeister Hefter, seine Unterkunft im vierten Stockwerke[1]) des Hauses Judengasse Nr. 63 erhalten. Anfangs sollten nur 10 Kinder, und zwar aus der Stadt Salzburg Aufnahme finden. Für den materiellen Unterhalt der Schule hatte der Stadtmagistrat aufzukommen. Dieser sollte Eltern, Verwandte und Wohltäter zu den Kosten heranziehen. Zu diesem Zwecke wurde vom Grafen Welsperg folgender Aufruf erlassen:



Ehemalige Kretinenschule des Lehrers Guggenmoos in Salzburg, Judengasse 63, IV. Etage.

»Kundmachung und Aufforderung an alle Menschenfreunde.[2])

Es ist eine durch sorgfältige Beobachtung und gesammelte Erfahrungen erprobte und keinem Zweifel mehr unterliegende Tatsache, daß, wo nicht alle, doch bei weitem der größte Teil jener unglücklichen Geschöpfe, bekannt unter dem Namen Kretins, nach hiesiger Provinzialbenennung »Fexen«, welche das allgemeine Mitleid oder je nach ihrem mehr oder minder ekelhaften Aussehen den Abscheu erregen, durch eine zwar mühsame, aber sehr häufig vom geistigen Erfolge belohnte Behandlung der menschlichen Gesellschaft geschenkt, zu denkenden, sich auszudrückenden und erwerbsfähigen Menschen gemacht werden können. Es ist bekannt, daß Fehler im Organismus der Gehör- und Sprachwerkzeuge, welche ebenso angeboren als durch verschiedene, nach der Geburt sich einstellende zufällige Ursachen entstanden sein können, an diesem höchst traurigen Zustande Schuld tragen, durch welche der Mensch, sobald er, wie es dann fast

[1]) Die hohe Lage war Guggenmoos keineswegs willkommen, aber eine bessere Wohnung ließ sich vorläufig nicht finden. Sie bestand aus einem Zimmer, Kammer und Küche.

[2]) K. k. österr. Amts- und Intelligenzblatt, Salzburg. Stück 84, p. 1402 vom 19. Okt. 1829.

immer auch geschieht, ganz seinem Schicksale überlassen bleibt, weit unter das Tier herabsinkt.

Allein, jene Versuche, Beobachtungen und Erfahrungen, von welchen im Eingange gesprochen worden, haben den unwiderleglichen Beweis geliefert, daß es bei weitem in den meisten Fällen möglich ist, Kinder mit solchen mangelhaft organisierten Sinnen, Denken, Lesen und Schreiben, Hören und Sprechen zu lehren, wenngleich letzteres nicht in der Vollkommenheit wie bei organisierten Menschen.

Dies geschieht durch einen Unterricht nach einer ganz eigenen Methode und es unterscheidet sich dieses von einigen bestehenden Taubstummeninstituten [1]) ganz wesentlich, indem bei der Methode, wovon hier die Rede ist, den Kindern nicht gelehrt wird, nur durch Zeichen sich untereinander zu besprechen, sondern sich und andere zu hören und sich durch Sprache verständlich zu machen, nebstdem aber ihnen alle jene Kenntnisse nicht minder beigebracht werden, welche sie in den gewöhnlichen Schulanstalten erhalten; so daß sie, wie gesagt, zu allen ihren übrigen körperlichen Fähigkeiten angemessenen Professionen oder sonstigen Beschäftigungen, überhaupt vollkommen erwerbsfähig, der menschlichen Gesellschaft wieder gegeben und ihren Eltern, Verwandten oder Gemeinden, die sie erhalten müssen, die Last abgenommen wird.

Bereits im Jahre 1816 bestand in diesem Lande, und zwar zu Hallein, eine kleine Lehranstalt zu diesem Zwecke und mehrere in Gegenwart der Orts- und Kreisbehörde geleistete Proben gaben den Beweis, daß in der Person des Privatlehrers Guggenmooser [2]) daselbst der Mann gefunden sei, welcher das Talent und den Eifer besitze, diesen Unterricht zu erteilen, und man überzeugte sich, daß er in der Tat bei einer nicht ganz unbedeutenden Zahl von Kindern mit dem glücklichsten Erfolge seine Methode angewendet und diese, welche unzweifelhaft ohne diesen Unterricht zu vollkommenen Kretins herabgesunken wären, gerettet habe.

Sie hatten alle denken gelernt, Religionsunterricht erhalten, Lesen, Schreiben, Rechnen erlernt, sie hörten zum Teile und mehrere konnten sich, wenn gleich mangelhaft, doch zur Not unter sich und anderen durch Sprache, nicht durch Zeichen verständlich machen.

Von der überaus großen Wohltätigkeit und dem Nutzen überzeugt, der durch ein Institut, in welchem solchen unglücklichen Geschöpfen der Unterricht gegeben würde, dem Lande und seinen Bewohnern zugehen müsse, in welchem, wie in allem Gebirgsländern, diese mangelhaft organisierten Menschen und sogar in höheren Klassen

[1]) Die Charakterisierung als Taubstummeninstitut ist willkürlich gewählt.
[2]) Die Schreibweise des Namens ist auf einen Druckfehler zurückzuführen.

der Gesellschaft häufiger als anderswo angetroffen werden, war die Kreisbehörde seitdem bedacht und besorgt, jenem Privatinstitute einen festeren Bestand und eine Ausdehnung zu verschaffen, welche mehreren Unglücklichen gestatten möge, daran Teil zu nehmen.

Es ist nun, nachdem die Sache wiederholt der reiflichsten Überlegung unterzogen, über die Fähigkeiten und sonstigen Eigenschaften des Lehrers die sorgfältigsten Erkundigungen eingezogen wurden, und nachdem die beruhigsten Resultäte erfolgt sind, dahin gekommen:

Daß die Gründung eines solchen Institutes und die Verwendung des benannten Lehrers die höhere Genehmigung erhalten hat; jedoch soll alles, was geschieht, nur durch Privatunterstützung und freiwillig geschehen.

Man hat nach reifer Erwägung, gemeinschaftlich mit dem hochwürdigen Konsistorium, als gesetzliche Aufsichts- und Leitungsbehörde für den Volksschulunterricht abgeordneten Herrn Diözesan-Schuloberaufseher gefunden, daß der zweckmäßigste Ort zur Errichtung des Institutes Salzburg sei, da sowohl von den Einwohnern die meiste Unterstützung daselbst zu hoffen ist, als die Oberaufsicht, die zunächst dem hochfürstlichen Konsistorium zusteht, und was zum Gedeihen der Anstalt vorzukehren sein dürfte, hier am Sitze der Behörden erleichtert ist.

Ferner glaubt man den Zweck am besten damit zu erreichen, daß man klein anfangen, also zuerst nur eine kleine Anzahl von Kindern aufnehmen, bis der Erfolg größere Unterstützungen herbeiführen und so das Institut nach und nach zu Kredit und Ausdehnung gelange.

Um die Kosten so gering als möglich zu machen, soll dermal nur seine notdürftige Subsistenz auf einige Jahre, dann für ein Lehrzimmer und, was an Schulbedürfnissen erforderlich, gesorgt werden.

Die Kinder, welchen der Unterricht erteilt wird, werden auf Kosten ihrer Eltern oder derer, welchen die Sorge ihrer Erhaltung obliegt, wie andere Studierende, hier in Kost und Wohnung gegeben werden und wird über sie dieselbe Sorge der Autoritäten sich erstrecken, welche für anständige Wohnung und sonstige möglichst zweckmäßige Behandlung der übrigens vielen hier behufs der Studien befindlichen Kindern statt hat.

Vermöglichen steht es frei, abgesondert mit dem Lehrer über Unterricht und allenfalls über Kost und Wohnung für ihre Kinder oder Pflegebefohlenen zu paktieren.

Die Behörde befaßt sich nur mit der Gründung des Institutes für die Bedürftigsten in der Art, daß durch Aufforderung zu freiwilligen Beiträgen einstweilen und zuerst die Möglichkeit werde, dem Lehrer



den Aufenthalt hier auszumitteln und das Lokal zum Unterrichte bereit zu halten.

Die sehr bescheidenen Wünsche desselben erleichtern dieses Unternehmen sehr und es wird, wenn es gelingt, dem Lehrer die nötige Unterkunft und den Raum für das Schulzimmer zu verschaffen, außerdem nur wenige hundert Gulden jährlich bedürfen, um auch dessen Subsistenz für einige Jahre zu sichern und so den Grundstein zu legen, welches, einmal in das Leben getreten, durch den wohltätigen Erfolg, der sich bald offenbaren muß, unzweifelhaft bald Unterstützung aller Art, eine größere Ausdehnung und damit auch die Kräfte erlangen wird, seinen Nutzen in demselben Maße zu verbreiten.

Zu diesem Zwecke nun ergeht hiemit die Aufforderung an alle Menschenfreunde, durch freiwillige Beiträge die Gründung dieses Institutes, dessen feierliche Eröffnung auf die nächste Feier des Geburtsfestes allerhöchst Sr. Majestät des Kaisers bestimmt ist, befördern und dadurch Anteil an der Wohltat, die es verbreiten wird, und den Segen der Geretteten zu nehmen.

Für die Stadt wird der Magistrat Salzburg, für das Land die k. k. Pflegegerichte die Sammlung unternehmen. Es ist außerdem aber auch Se. fürstliche Gnaden, der Herr Bischof, ersucht worden, dem hochwürdigen Klerus zu erlauben, Beiträge für diesen Zweck anzunehmen und an das hochwürdige Konsistorium abzuführen, von wo dieselben so wie von den Pflegegerichten an den hiesigen Stadtmagistrat, und zwar zu Händen des Herrn Bürgermeisters gelangen sollen, welcher die Beiträge im ganzen zu übernehmen und, nach erhaltener Instruktion dieses Kreisamtes, deren zweckmäßige Verwendung zu besorgen, sich heranläßt.

Die Namen der Geber werden als eigentliche Gründer dieses Institutes, jedoch ohne die Beiträge zu bezeichnen, öffentlich bekannt gemacht. Über die Verwendung wird öffentliche Rechnung gelegt und eben so über die Gründung und den Fortgang des Institutes öffentlich Nachricht gegeben werden,

vom

k. k. Kreisamt zu Salzburg am 4. Oktober 1829.

Diesem ersten folgte bald ein neuer »Aufruf an die Bewohner Salzburgs,«[1]) in dem teilweise wiederholt, was schon in dem oben genannten publiziert worden war, daß der Unterricht seinen Anfang genommen hatte u. s. w. Guggenmoos begann seine Tätigkeit am 1. November 1829, zunächst mit 4 Kindern.

---

[1]) K. k. österr. Amts- und Intelligenzblatt vom 9. Nov. 1829.

Um die Gebefreudigkeit der Interessenten zu größeren Leistungen anzufeuern, erschien abermals eine

»Kundmachung zur Beschaffung von Geldmitteln für die Guggenmoossche Anstalt.«[1])

Alle diese Veröffentllichungen geben Nachricht über die Aufgabe, den Betrieb und den Unterhalt des Institutes. Die Befürchtung wegen des mangelnden Betriebskapitales erscheinen aber als übertrieben, wie wir im weiteren sehen werden. Ein großer Verlust für die Anstalt war der Abgang des Bürgermeisters Hefter, der bald nach Eröffnung derselben erfolgte.

Die angekündigte feierliche Einweihung[2]) der Schule fand am Geburtstage des Kaisers Franz II., am 12. Februar 1830, im festlich geschmückten Rathaussaale vor einer illustren Versammlung statt. Erschienen waren der Erzbischof Gruber, die Honoratioren der Stadt und eine Anzahl Wohltäter. Graf Welsperg hielt einen Vortrag über Zweck und Bedürfnis einer Kretinenanstalt. Darauf gab Bürgermeister Lergetporer, Hefters Nachfolger, Bericht über die Kassenverhältnisse. Einer Einnahme von 1005 fl. 5 kr. stand bis zum 31. Jänner 1830 die Ausgabe von 77 fl. 48 kr. in Konventionsmünze gegenüber Zum Schlusse führte Guggenmoos seine 8 Schüler nach $2^1/_2$ Monate dauerndem Unterrichte vor. Die Leistungen überraschten sehr, da die Zuhörer solche nicht für möglich gehalten hatten.

Am 14. August desselben Jahres fand wieder eine Prüfung mit diesen 8 Schülern statt, die wie auch spätere — am Schlusse des Schuljahres vorgenommene — mit 13 und mehr Zöglingen stets Anklang fanden, da die Fortschritte der Kinder deutlich zu beobachten waren.

Mit der Vermehrung der Kinder stellte sich in der ohnehin schon kleinen Institutswohnung Platzmangel ein. Guggenmoos wandte sich deshalb unter dem 18. Juli 1830 an die »k. k. Wohllöbl. Institutsverwaltung«, diese möge ein größeres Lokal beschaffen, er — Guggenmoos — wollte gern das nötige Holz von seinem »Eigenen« besorgen. Die Ausgabe für die Schule pro 1830 betrugen 470 fl., einschließlich eines angelegten Fonds von 90 fl. Um namentlich diesen letzteren zu einer angemessenen Höhe zu bringen, richtete Guggenmoos 1832 ein Immediatgesuch an den Kaiser, darin er der Hoffnung Ausdruck verlieh, Se. Majestät werde eine ansehnliche Gabe zur Sicherstellung der Anstalt übermitteln. Eine Antwort scheint jedoch nicht erfolgt zu sein.

[1]) Ebenda, Stück 9 vom 23. Jänner 1830.

[2]) Nach dem Berichte eines Augenzeugen — Rümpler — in dessen »Geschichte des Salzburger Schulwesens,« Salzburg 1832, letzte Seite.

Dazu drohten Guggenmoos neue Schwierigkeiten von seiten der Schulbehörde, die sein Wirken nie sonderlich anerkannt hatte. Das Konsistorium[1]) erklärte 1832, Guggenmoos sei durchaus nicht befähigt, Taubstumme zu unterrichten, da seine diesbezügliche Ausbildung nicht genüge. Außerdem sei die Schule doch für Kretinen bestimmt. Und auch da seien die Erfolge sehr verschieden. Gewiß wäre bei einigen Schülern die Ausbildung sehr befriedigend gewesen, aber andere hätten keinen Nutzen von derselben gehabt. Ferner schenke die Gemeinnützigkeit der Anstalt wenig Vertrauen, da die Gaben sehr spärlich eingingen. Kurz und gut, die Schule habe überhaupt wenig Berechtigung.

Diese absolut ungerechte Kritik mußte, da sie von geistlicher Seite ausging, die Bestrebungen Guggenmoos' untergraben. Und tatsächlich von diesem Zeitpunkte an ging es allmählich rückwärts, trotz der redlichsten Bemühungen der Kreisregierung, die fort und fort für das Gedeihen der Schule eintrat. Sie war es auch, die talentierten Schülern größere Kenntnisse zu vermitteln suchte. Der k. k. Zeichenlehrer Franz Huber[2]) erteilte etlichen Kindern Zeichenunterricht. So erhielt Karl Eber einen solchen 13 Monate lang.

Nun erschien 1834 zum letztenmal eine öffentliche

»Aufforderung an alle Menschenfreunde![3])

Dem Wohltätigkeitssinne und der wirksamen Unterstützung der Bewohner der Stadt Salzburg und der Gemeinden verdankt die in Salzburg seit dem 1. November 1829 bestehende Kretinenlehranstalt ihre Gründung und bisherige Erhaltung. Die geringen Kräfte des Fonds erlaubten es bisher nicht, dieser Anstalt jene Ausdehnung zu geben, die die große Anzahl der in diesem Kreise befindlichen Unglücklichen (sogenannte Kretinen) bedingt. Wenige nur von diesen konnten in das wohltätige Institut aufgenommen werden und sie danken ihre Rettung aus dem halbtierischen Zustande dem stets bewährten Edelsinne ihrer Mitbürger.

Allein selbst bei der geregeltsten Haushaltung, bei der größten Sparsamkeit war es dieser Anstalt nicht möglich, die ihr systemmäßig obliegenden, wenngleich nicht sehr beträchtlichen Auslagen zu bestreiten und sie schloß, wie die zur allgemeinen Kenntnis gebrachten

---

[1]) Die Geistlichkeit scheint es nur sehr ungern geduldet zu haben, daß Guggenmoos sich auch den Taubstummen widmete. Denn ein Abbé hatte seinerzeit die erste derartige Anstalt gegründet und Geistliche waren zu jener Zeit vielfach die Lehrer der Taubstummen.

[2]) Quittung vom 23. April 1834.

[3]) Amts- und Intelligenzblatt zur k. k. privilegierten Salzburger Zeitung vom 13. Jänner 1834, Stück 4.

Rechnungen erweisen, mit einem jährlichen Passivrest ab, anderseits die freiwilligen Beträge zu diesem gemeinnützigen Institute sich vermindern und versiegen. Es steht sonach bei diesem Verhältnisse das Erlöschen der Anstalt zu befürchten, wenn ihr nicht durch Beiträge wirksam unter die Arme gegriffen wird. Zu diesem Ende ergeht an alle Menschenfreunde und Wohltäter hiemit die freundliche Aufforderung, den so oft erprobten Unterstützungssinn für gemeinnützige Unternehmungen auch diesmal zu bewähren und durch wirksame Beiträge dem Untergange eines Instituts vorzubeugen, dessen Zweck wohl das Gefühl jedes Einzelnen lebhaft in Anspruch nimmt.

Die zu diesem Zwecke bestimmten Beiträge wollen die edlen Geber dem Herrn Bürgermeister zu Salzburg, Alois Lergetporer, der sich der unmittelbaren Verwaltung dieses Fonds mit ausgezeichneter Tätigkeit unterzogen hat, zusenden.

K. k. Kreisamt Salzburg,
den 4. Jänner 1834.

Albert Graf Montecuccoli,
k. k. Reg.-Rat und Kreishauptmann.

Wie schon mehrfach betont, konnten amtliche Gelder selten für die Schule verwendet werden, weil eben nichts verfügbar war. Wohl hatte einst — 1830 — Graf Welsperg die einzelnen Pflegegerichte heranzuziehen gesucht. Wenn auch etliche derselben — Gastein zahlte allein 50 fl. 41 kr., außerdem 5 Jahre je 20 fl. — gewillt waren, diesem Ersuchen nachzukommen, so blieb doch einzig und allein die Privatwohltätigkeit die materielle Trägerin der Schule.

Schließlich dauerte den Eltern die Ausbildung zu lange. Die geringen Kosten, die von etlichen geleistet wurden, waren die Ursache, daß die Schule sich leerte. Zu Anfang des Jahres 1835 zählte diese nur noch vier Schüler. Da endlich auch die Behörde einsah, sie werde sich bloßstellen, wenn trotz der aufgewendeten Mühe die Anstalt nicht florieren wolle, so wurde festgesetzt, mit Schluß des Schuljahres 1835 das Institut aufzulösen. Für Guggenmoos kamen diese Ereignisse nicht unerwartet. Ja er versuchte es sogar, ihnen vorzubeugen. Allerdings war es nicht nur die Sorge um die Schule, sondern auch um die eigene Zukunft. An der Schwelle des herannahenden Alters mochte es für ihn gewiß nicht leicht sein, den Schauplatz seines Strebens zu verlassen; zwei Eingaben an das Kreisamt beweisen dies zur Genüge. Sie geben davon Auskunft, wessen sich der abgearbeitete und müde gewordene Mann zu versehen hatte, als Lohn für Treue. Das eine möge hier folgen: [1])

[1]) Regierungsarchiv.

»Hochlöbl. k. k. Kreisamt-Praesidium.

Das plötzliche Aufhören des hiesigen Taubstummen- und Kretineninstitutes setzt den gehorsamst Unterzeichneten in eine unnennbare Verlegenheit, die ihm eine äußerst traurige Zukunft darstellt, denn nirgends kann er Mittel und Wege finden, wodurch er seinen ferneren Unterhalt sich verschaffen könnte. Ohne Anstellung, ohne Beschäftigung, folglich auch ohne Einnahme, steht ihm nur das größte Elend bevor. Ungemein schwer fällt es jetzt, wie es jedem bekannt ist, eine Anstellung, besonders in kurzer Zeit, zu bekommen. Ebenso schwer ist es, eine ihm angemessene Beschäftigung zu finden, da er im Alter schon etwas vorgerückt ist und sich erst Zutrauen erwerben müßte, was doch auch eine längere Zeit erfordert. Ferner wurde dem gehorsamst Unterzeichneten gleich anfangs, als dieses Institut errichtet werden sollte, 400 fl. als jährlicher Gehalt versprochen, nachdem aber selbes auf die nämliche Art und Weise, wie die Absicht war, nicht errichtet werden konnte, so begnügte er sich auf vieles Zureden mit einem jährlichen Gehalt von 300 fl. Von dieser Besoldung hat er während sechs Jahren nicht unbedeutende Opfer an Papier, Federn, Tinte und Büchern für seine Schüler gebracht. Daß er sich also von seinem Gehalte nichts erübrigen konnte, ist doch wohl einleuchtend. Auch in betreff des Quartieres kommt der gehorsamst Unterzeichnete in die unangenehme Verlegenheit, so daß er gar nicht weiß, wohin er seine Einrichtung bringen lassen muß, die zwar nur in Bett, Kasten, Tisch und einigen Sesseln besteht. Ein Quartier für diese Gegenstände mieten, kann er nicht, weil er nicht im stande ist, dasselbe zu bezahlen, und diese Sachen zu verkaufen, ist für den Unterzeichneten noch nachteiliger. In dieser höchst traurigen Lage stellt der gehorsamst Unterzeichnete an das hohe k. k. Kreisamts-Praesidium die dringende Bitte, daß dieses Institut doch noch ein Jahr fortbestehen möchte, damit er doch in dieser Zeit auf eine andere Art sein ferneres Fortkommen suchen kann.

Daß diese Rücksicht doch auf den gehorsamst Unterzeichneten genommen werde, hofft er um so sicherer, da er doch sechs Jahre dieses äußerst mühevolle Geschäft so führte, daß sowohl die hohen Vorstände, als andere Kenner bei Jahresprüfungen die volle Zufriedenheit zeigten und ihm auch von Eltern und Verwandten der im Unterrichte gehabten Kinder ein großes Lob zu teil wurde.

In dieser tröstlichen Hoffnung empfiehlt sich der gehorsamst Unterzeichnete dem k. k. Kreisamts-Praesidium.

Salzburg, am 3. Juli 1835.

Gotthard Guggenmoos.



Die im obigen Schreiben zu Tage tretende rührende Hilflosigkeit ist menschlich sehr wohl zu verstehen. Diese Ansicht stimmte auch die Behörde günstig, so daß Guggenmoos am 31. August 1835 die Zusicherung seines Gehaltes auf ein weiteres Jahr erhielt.

Anfang November wurde das Institut geschlossen. Eine ansehnliche Summe, 1575 fl. Überschuß, wies die Kasse noch auf. Außer dem Jahrgehalte für Guggenmoos kamen 1200 fl. an das zu begründende Arbeitshaus und 75 fl. an das Lehrerseminar. Am 30. April 1836 wurden die Rechnungen geschlossen. Offiziell wurde das Institut viel später, laut Dekret vom 26. Februar 1838, aufgehoben. Ende Mai des Jahres 1836 verließ Guggenmoos Salzburg, um nach Hallein zurückzukehren. Das letzte über ihn bekannte Lebenszeichen ist die Quittung vom 16. Juli 1836 über die anscheinend letzte Rate des bewilligten »Gnadensoldes«.

Was aus ihm geworden ist? wir wissen es nicht. Zu bedauern ist entschieden, daß es dem eifrigen Manne nicht vergönnt gewesen war, sein Werk zu hoher Blüte entfaltet zu sehen. Der Grund liegt wohl darin, daß seinen Zeitgenossen allgemeine Sympathie für die Kretinen mangelte. Erst mußte eine neue Tragödie — Guggenbühl, er gleicht in mancher Weise dem fast gleichnamigen Vorkämpfer — das Interesse für die Schwachsinnigen wecken, ehe die Ideen eines Guggenmoos volle Würdigung und Anerkennung finden konnten, wenngleich im selben Jahre — 1835 — Pfarrer Haldenwang zu Wildberg eine neue Anstalt für Kretinen und Schwachsinnige errichtete.

Uns aber möge das leuchtende Beispiel und Vorbild eines Guggenmoos anfeuern, auch ferner die Leistungen unseres Spezialfaches zu erhöhen. Was Methode und Lehrverfahren anbetrifft, ist noch ein gutes Stück Arbeit zu schaffen. [1])

Nachdem über sechs Dezennien ins Land gegangen, geschah endlich etwas Generelles zu Gunsten der Salzburger Taubstummen. Anläßlich des Jubiläums Kaiser Franz Josefs I. wurde vom Landesausschusse eine Anstalt für Taubstumme gegründet. Die Eröffnung erfolgte 1898. Das Institut besitzt drei Klassen mit etwa 50 Schülern. Die Leitung liegt in den Händen des Herrn L. Angelberger.

Seit 1903 besitzt die Stadt Salzburg auch eine Hilfsklasse mit 20 Schülern, die von dem Lehrer Julius Festraets von Tienen dirigiert wird.

---

[1]) Wir behalten es uns vor, zu gelegener Zeit neue Mitteilungen über Guggenmoos, insbesondere über seine Unterrichtspraxis, Lehrverfahren u. s. w. zu berichten, und zwar sobald neues aktenmäßiges Material gefunden ist.



BERICHTE.

Die Fürsorge für abnorme Kinder in Böhmen.

Von Josef Zeman in Náchod.

Unter Abnormität meine ich hier den weitesten Begriff, also taubstumme, blinde, epileptische, schwachsinnige, schwachbegabte, kretinische und körperlich lahme Kinder (durch Unfall oder durch Geburtsfehler); auch ungenügend genährte, tuberkulöse, skrofulöse, kurz körperlich und geistig kranke Kinder.

I. Fürsorge für kränkliche und schwache Kinder.

Den Gesundheitszustand der kränklichen Jugend zu heben, strebt mit großen Opfern »Der Verein für böhmische Ferialkolonien der Stadt Prag und Vorstädte« an.

Der Verein sendet jährlich einige Hunderte skrofulöser, schwächlicher, ungenügend genährter Kinder in die frische Landluft, bietet ihnen dort ausgiebige Nahrung, gewissenhafte Aufsicht und Führung durch einen Lehrer.

Im Jahre 1905 wurden 589 Kinder zu vierwöchentlichem Aufenthalte nach Cerekvic, Drkowic, Nawarov, Těchobuz und Luže gesendet; im letzteren Orte besitzt der Verein ein eigenes Ferialgebäude im Werte von 72.000 Kronen. Die Erfolge des Aufenthaltes sind immer erfreuliche: Die Kinder lernen fremde Gegenden kennen, sammeln Erfahrungen aus der neuen Gegend und erholen sich derart, daß sie an Gewicht auffallend (1—4 *kg*) zunehmen.

Die 26jährige Tätigkeit des Vereines, dessen Gründer Dr. Medal war, ist eine sehr lobenswerte.

Große Erfolge verspricht der »Landes-Hilfsverein für Lungenkranke in Böhmen«. Dieser Verein hat in Senftenberg die Villa des berühmten Arztes Albert gekauft und dieselbe für skrofulöse und tuberkulöse Kinder bestimmt und eingerichtet; die Villa erhielt den Namen »Albertinum«.

Voriges Jahr hat der Verein allein durch 3—4 Wochen 21 Kinder verpflegt. Sektionen des Vereines sendeten im gleichen Jahre auf ihre Kosten aus Laun 2, Žižkov 8, Königliche Weinberge 14 und Kladno 5 Kinder nach Senftenberg.

Auf Rechnung des Landeswaisenfonds genossen gleichfalls 23 Kinder Unterkunft im Albertinum.

Die Anstalt entspricht allen hygienischen Anforderungen. Die Nahrung, die den Kindern geboten wird, besteht nebst kräftiger, reichlicher Kost noch aus täglich einem Liter Milch pro Kind. Zweimal in der Woche können die Kinder baden. Außer den täglichen Turnübungen verweilen die Zöglinge den ganzen Tag in der würzigen Luft des sehr großen Parkes.

Die Wirkungen des Aufenthaltes im Albertinum sind geradezu erstaunlich. Manches Kind nahm in einer Woche bis $2^1/_2$ *kg* zu. Überhaupt bekommt nach kurzer Zeit die ganze Kolonie ein gesundes Aussehen und niemand wird auf den ersten Blick tuberkulöse Kinder erkennen. Die Anstalt hat einen eigenen Verwalter, einen Gärtner und vier Dienstboten.

Außerdem stehen die Kinder unter Aufsicht eines Arztes und unter der gewissenhaften Pflege zweier Wärterinnen vom Roten Kreuz.

Das Albertinum hat infolge seiner günstigen Gründungsbedingungen eine hoffnungsvolle Zukunft. Man beabsichtigt noch ein Sanatorium für tuberkulöse Erwachsene zuzubauen und zum Winteraufenthalte einzurichten. Die Anstalt erweist sich schon jetzt als eine Wohltat; sie rettet nicht nur tuberkulöse Kinder, sondern hat auch eine wichtige pädagogische Bedeutung. Das Kind gewöhnt sich an die unbedingte Ordnung und Reinlichkeit des eigenen Körpers sowie der Umgebung; diese Pflichten pflegt es dann auch in die eigene Familie zu übertragen.

Den Sektionen des Landesvereines ist dadurch eine günstige Gelegenheit für ihre nützliche Sammlertätigkeit geboten, daß sie aus ihren Bezirken einige tuberkulöse Kinder in das Albertinum entsenden können. Die Ausgaben sind verhältnismäßig gering und betragen pro Kind und Tag 2 Kronen.

Aufmerksamkeit verdient auch die Privatheilanstalt des Dr. Hamza in Luže bei Hohenmaut für skrofulöse Kinder. Diese in malerischer Gegend liegende Anstalt dient ausschließlich den therapeutischen Bedürfnissen. Sie ist mit einem angemessenen Komfort ausgestattet. Nebst Schlafräumen, Badegängen und einem Anstaltssalon enthält sie einen geräumigen, sonnigen Sandplatz, Gartenlauben u. a. Für körperliche Abhärtung sind Sandbäder auch im Winter eingerichtet. Einen skrofulösen Kranken im Haushalte zu pflegen und zu heilen, ist kaum möglich. Hiezu ist eine peinliche, tägliche Pflege notwendig sowie eine andauernde regelmäßige Lebensweise, welche sich nach der Art und Weise der Krankheit und deren Fortschritt, überhaupt nach den individuellen Ansprüchen des Patienten, nach der Ursache sowie Äußerung der Skrofulose, welche sehr mannigfaltig ist, richten muß.

Die Anstalt sorgt gewissenhaft für eine edle geistige Unterhaltung, für moralische Erziehung und eventuell auch für Wiederholung des Lehrstoffes der Patienten, soweit deren Krankheit dies nicht hindert.

Universitätsprofessor Dr. F. Scherer hat auf Grund seiner eigenen Ansichten konstatiert, daß die Zöglinge an Körpergewicht zunehmen, daß sich ihre ganze Ernährung bessert, daß sie ein frisches und gesundes Aussehen erhalten und man mit Bestimmtheit annehmen kann, daß in dieser Anstalt Anfänge der Tuberkulose geheilt werden.

Außer den genannten Anstalten tragen auch die in ganz Böhmen verbreiteten Suppenküchen viel zur Gesundung der Jugend bei. Diese Küchen bieten den Kindern unentgeltlich warme Suppe zu Mittag und Milch zur Jause.

Für Rekonvaleszenten besteht bis jetzt in Böhmen noch keine Waldschule. In Kostelec a/Adler bildete sich jedoch bereits ein Komitee, welches sich zur Aufgabe stellt, eine derartige Schule bezw. Anstalt zu errichten. Als Muster kann die erste derartige Schule in Charlottenburg dienen.

II. Fürsorge für schwachsinnige, blöde und epileptische Kinder.

Nach der Statistik der k. k. Zentralkommission vom Jahre 1900 lebten in Böhmen 2065 schwachsinnige Kinder. Von diesen 2065 bekamen nur 100 Kinder Unterkunft und Unterricht in einer Prager Privatanstalt.

Der Verein der Frauen der Heil. Anna in Prag unterhält seit dem Jahre 1871 eine utraquistische Anstalt, »Ernestinum« genannt, deren Gründer und Direktor der edeldenkende M. U. Dr. K. Ammerling war. Nach ihm übernahm die Führung der Anstalt im Jahre 1884 seine Gattin Frau Svatawa Ammerling und vom Jahre 1887 an C. Ammerling, ein Neffe des Gründers; seit dem Jahre 1902 untersteht die Anstalt dem vortrefflichen M. U. Dr. Herfort.

Der Unterricht wird in vier Abteilungen erteilt:

1. In einem kleinen Kindergarten (für die kleinsten Zöglinge, die man mit Fröbels Spielen und Arbeiten beschäftigt).

2. In der Vorbereitungsschule als Vorbereitung zum eigentlichen Schulunterrichte.

3. In einer Schule nach den modernsten Grundsätzen der Heilpädagogik.

4. In der Fortbildungsschule für diejenigen Zöglinge, die die Schulpflicht schon überschritten haben.

Die Entlassung eines Zöglinges aus der Anstalt erfolgt nach dem freien Gutachten des Direktors, und zwar:

1. In der Regel, wenn der Zögling das 18. Jahr erreicht hat.

2. Sobald er vom 18. Lebensjahre an derart körperlich und geistig entwickelt ist, daß er ohne Befürchtung außer der Anstalt sein Fortkommen finden kann.

3. Falls bei dem Zöglinge durch seine totale Blödheit ein Heil- und Unterrichtserfolg in der Anstalt ausgeschlossen erscheint.

4. Falls derselbe mit einer gefährlichen oder ekelerregenden Krankheit behaftet ist.

III. Hilfsschulen.

Für schwachbegabte Kinder, welche infolge einer Störung in der Entwicklung des Nervensystemes erfolglos eine Klasse wiederholen müssen, da sie dem Lehrstoffe, welcher in Volksschulen vorgeschrieben ist, nicht nachkommen können, errichtet man besondere Klassen und Schulen, sogenannte Hilfsschulen.

Der Gedanke, die Individualität des Schülers bei dem Unterrichte und beim Erziehen auszunützen, geht der Verwirklichung entgegen. Der Schüler wird nicht noch mehr abgestumpft, sondern lernt die Grundsätze jener Kenntnisse, welche für das praktische Leben unentbehrlich sind. Seine beschränkten Talente entwickeln sich, so daß er sich einmal ehrlich ernähren kann und nicht seinen Eltern und Erziehern eine Last und dem Spott eine Zielscheibe wird.

Die Notwendigkeit solcher Hilfsschulen wird auch durch die Unterrichtsordnung erkannt. Die guten Erfolge der jetzigen Hilfsschulen sind ein Ansporn und berechtigen, daß sich in Böhmen das Hilfsschulwesen in absehbarer Weise erweitert.

Die Anzahl der weniger begabten Kinder ist je nach den sozialen Verhältnissen der einzelnen Gegenden verschieden; bewiesen ist, daß 2—4% bestehen.

Nach Dr. Semerad sind in der Jung-Bunzlauer Gegend 2·5% (1·2% Knaben und 1·3% Mädchen) und in der Gegend um Nachod 2% vorhanden.

Bis jetzt haben wir in Böhmen nur zwei Hilfsschulen in Prag. Durch die Bemühungen des Herrn Prof. Šauer von Augenburg wurde im Jahre 1896 eine Hilfsklasse bei der Mädchen-Volks- und Bürgerschule der Prager

Altstadt und 1904 eine solche in Lieben gegründet. Vorbereitungsschritte zur Eröffnung neuer Hilfsklassen werden auch außer von der Prager Lehrerschaft in Nachod gemacht, woselbst der k. k. Landesschulrat den Statuten und Entwürfen bereits die Genehmigung erteilte. Auch in anderen Städten wie Turnau, Pardubitz, Kladno etc. befaßt man sich bereits eingehender mit dieser Angelegenheit.

IV. Fürsorge für blinde Kinder.

In Böhmen kommt auf 14.00 Einwohner 1 Blinder, d. h. in Böhmen leben über 4000 Blinde.

Für die Erziehung und Ausbildung dieser Blinden besteht weder eine Landes- noch eine Staatsanstalt, sondern seit dem Jahre 1807 nur eine subventionierte Privatanstalt am Hradschin in Prag. Der Gründer dieser Anstalt war der Humanist Alois Klar (1763—1833), der die Anstalt auch einige Jahre führte. Sein Sohn Paul (1801—1860) ging in den edlen Absichten seines Vaters weiter und erbaute für die Anstalt ein eigenes Gebäude unter der Bruska. Leider wurde er selbst in seinen letzten Lebensjahren von dem Leiden, welches er früher bei anderen milderte, heimgesucht: er erblindete. Sein Sohn Rudolf Klar (1845—1898) widmete ebenfalls alle seine Bestrebungen dieser Anstalt und gründete auch im Jahre 1897 einen Kindergarten für blinde Kinder.

Im Jahre 1905 befanden sich in der Prager Blindenanstalt — wie die oben genannte Anstalt allgemein genannt wird — 36 böhmische und 18 deutsche Knaben, 21 böhmische und 11 deutsche Mädchen, im ganzen also 86 Zöglinge. Von diesen wurden verpflegt: 32 gegen teilweise Bezahlung, 28 gegen Bezahlung von Stiftungsbeträgen und 26 unentgeltlich.

17	Knaben	und	12	Mädchen	waren von Geburt aus blind.
1	»	»	2	»	infolge von Diphtheritis.
4	»	»	1	»	erblindet durch Blattern.
1	»	—		—	durch Ausschlag.
19	»	»	9	»	durch Augenentzündungen.
11	»	»	7	»	durch andere Krankheiten.

Die Zöglinge werden in zwei Klassen unterrichtet; für Zöglinge, die nicht schulpflichtig sind, ist eine Wiederholungsschule eingerichtet.

Der Unterricht erfolgt in beiden Landessprachen. Unterrichtet wird in Religion, Lesen, Rechnen an der Kleinschen Rechenmaschine und in anderen Gegenständen, und zwar mit Hilfe von Reliefs. Im Singen übten sich 54 Knaben und 32 Mädchen.

Von den Knaben wurden folgende Arbeiten ausgeführt: Igelteppiche, Bettvorleger, Teppiche, Unterlagen von Rohrstroh u. a.

Von den Mädchen wurden nachstehende Gegenstände verfertigt:

50 Paar Stützel, 65 Paar Geldsäcke, 25 Paar Handschuhe, 7 Stück wollene Tücher, 2 Shawl, 70 Drahtkörbchen von Perlen, 8 Uhrpolster, 2 gehäkelte Schürzen, 8 Wandkörbchen, 5 Lampenunterlagen, 34 Paar neue und 85 Paar angestrickte Strümpfe, 54 Paar neue und 110 Paar angestrickte Fußsocken.

Der Unterricht in Musik wird besonders gepflegt. So haben im Jahre 1905 Musikunterricht genossen:

	Knaben	Mädchen		Knaben	Mädchen
Orgel	4	—	Kontrabaß	6	—
Klavier u. Harmonium	14	1	Violine	17	2
Klarinette	5	—	Violoncel	8	—
Flöte	6	—	Zither	14	16
Fagott	4	—	Waldhorn	8	—
Oboe	4	—	Klavierstimmen	8	—

Die Erziehung eines Blinden kann natürlich mit Vorteil nur in einer Anstalt erfolgen. Die Lehrer der Anstalt haben Gelegenheit, jahrelang die Fähigkeiten und Neigungen des Kindes zu beobachten und auf Grund dieser Beobachtung ermöglichen sie auch dem Kinde, sich seinen zukünftigen Beruf zu gründen.

V. Anstalten für taubstumme Kinder.

Für taubstumme Kinder ist in Böhmen durch 4 Anstalten vorgesorgt, und zwar in Leitmeritz (seit dem Jahre 1858), in Budweis (1871), in Königgrätz (1881) und in einer Privatanstalt in Smichov (Prag), gegründet durch die dortige »Freimaurerloge« im Jahre 1780.

Im Jahre 1904 wurden verpflegt: Von der Budweiser Anstalt 38 böhmische und 17 deutsche Knaben, 43 böhmische und 18 deutsche Mädchen.

Von der Königgrätzer Anstalt 40 böhmische und 5 deutsche Knaben und 36 böhmische Mädchen.

Von der Leitmeritzer Anstalt 29 deutsche Knaben und 22 Mädchen.

Von der Privatanstalt in Prag 106 böhmische und 64 deutsche Kinder.

An der Budweiser Anstalt wirken 7, an der Königgrätzer 9, an der Leitmeritzer 5 und an der Smichower Anstalt 16 Lehrkräfte. Von diesen 37 Lehrkräften sind 9 weltlich und 8 geistlich und 20 Schulschwestern.

Es genießen somit in Böhmen über 400 taubstumme Kinder Bildung und Sprachausübung in Fachanstalten. Dies genügt aber bei weitem nicht.

Es leben in Böhmen 1300 taubstumme schulpflichtige Kinder. Neunhundert Kindern konnte also nur eine ungenügende Ausbildung zu teil werden, da die öffentlichen Volksschulen, in denen nach dem Reichsgesetz vom 6. Juni 1881 auch die Taubstummen erzogen werden sollen, diesen Anforderungen nicht zu entsprechen in der Lage sind.

Von den Lehrmethoden sei die Prager hier angeführt. Aufbauend auf die Äußerungen, durch die sich Kinder ohne Schulbildung mit den Eltern und der Umgebung verständigen, werden diese Äußerungen in veredelter, natürlicher Form erweitert, um den Kindern die hauptsächlichsten Begriffe und Wahrheiten sowie religiöse Kenntnis beizubringen.

Andere Kenntnisse werden ihnen durch die Lautsprache vermittelt. Die Prager oder Frostmethode wird an allen böhmischen Anstalten angewendet sowie auch an jener in St. Pölten (Niederösterreich).

Václav Frost wurde in Nasalow im Jahre 1814 geboren. Als Kaplan in Mšeno unterrichtete er einige Taubstumme aus dem dortigen Kirchensprengel.

Im Jahre 1840 wurde er als Lehrer an die Prag-Smichower Anstalt berufen und im Jahre 1841 nach dem Abbé J. Mück zum Direktor dieser Anstalt ernannt. Um die verschiedenen Lehrmethoden kennen zu lernen, besuchte Frost in den Jahren 1847—1857 alle größeren Anstalten in Deutschland und überreichte dem Unterrichtsministerium hierüber ein Memorandum, in dem er besonders auf die Vorteile der Hillschen Methode hinwies. Im Jahre 1848 wurde Frost zum Reichsratsabgeordneten ernannt. Er selbst hat

keine Aufzeichnungen hinterlassen, in welcher Art er unterrichtete, aber seine Ideen hat er in einer Schrift: »Beiträge zur Geschichte der Prager Taubstummenanstalt« niedergelegt. Für Taubstumme gab Frost das Buch »Orbis pictus« und ein zweiteiliges deutsches Lehrbuch heraus.

Die jetzige Führung der Prager Anstalt befindet sich in den Händen eines vortrefflichen Praktikers, des Herrn K. M. Kmoch. Derselbe veröffentlichte in charakteristischen Zügen eine »Biblické Dějiny« (Biblische Geschichte), Bilder zum Gebrauch für taubstumme Schüler. Durch Kmochs Bemühungen wurden ein »Verein der Taubstummen« in Prag und ein »Asyl für verlassene taubstumme Mädchen« in Krč errichtet.

VI. Fürsorge für die verkommene und vernachlässigte Jugend.

Es ist kein Zweifel, daß man ein verkommenes und vernachlässigtes Kind heilen kann, wenn man es in eine andere Umgebung bringt. Es handelt sich nur darum, welche Methode in seiner neuen Umgebung zu seiner Verbesserung angewendet werden soll. Einerseits kommt es vor, daß man das Kind in eine Züchtigungsanstalt gibt, anderseits findet es in einer fremden Familie Aufnahme oder auch in einer hiezu eingerichteten sogenannten Korrektionsanstalt, welche überall einen anderen Typus trägt, aber immer sehr gut wirkt, ob sie nun nach dem Familien- oder einem anderen System gehalten wird.

Über den Erfolg der Züchtigungsklassen sind die Ansichten sehr geteilt. Die größte Zahl der Interessenten ist der Ansicht, daß diese Klassen dem Standpunkte der Pädagogik nicht entsprechen.

In Böhmen existieren einige Anstalten für die verkommene Jugend.

1. Die Landes-Korrektionsanstalt für junge Korrigenden in Grulich.

Ziel und Zweck der Anstalt ist, den Kindern im Alter vom 6.—14. eventuell bis zum 18. Jahre eine moralische und religiöse Erziehung zu geben sowie dieselben eine ihrem Talente entsprechende Beschäftigung zu lehren, die ihnen eine selbständige Existenz sichert.

Es werden also noch unreife Knaben aufgenommen, die mit einer Straftat belastet sind. Dieselben werden nach ihrer moralischen Befähigung, nach ihrem Alter und nach dem Grade der Verkommenheit in Gruppen geteilt und außer den Unterrichtsstunden von Wärtern beaufsichtigt. Sollten sie sich eines Verbrechens schuldig machen, werden sie durch das Gendarmeriekommando dem Kreisgerichte übermittelt.

Die oberste Leitung und Verwaltung der Anstalt liegt dem Landesausschusse des Königreiches Böhmen ob.

Während des Aufenthaltes in der Korrektionsanstalt übergehen die Elternrechte an den Direktor der Anstalt. Die Kosten für den Zögling tragen entweder die Eltern oder die Gemeinde und das Land.

Die Lehrer der Anstalt müssen außer der Qualifikation für die Volksschule noch die Befähigung für eine Fachschule nach dem Art. 5, § 2 der Prüfungsvorschriften vom 31. Juli 1886 besitzen.

Außer den Lehrern unterhält die Anstalt noch einige Aufseher, Wärter, Erzieherinnen und einige Meister in den Werkstätten.

Die Zöglinge werden in den vorhandenen Werkstätten für Buchbinder, Schuhmacher, Schneider, Schlosser, Anstreicher, Korbmacher oder Schnitzer beschäftigt.

Die Anstalt, welche in einem gewesenen Kloster errichtet wurde, entspricht allen hygienichen und pädagogischen Ansprüchen. Erfrischende Gärten, die gleichzeitig ein gutes Arbeitsfeld für Gärtner abgeben, stehen in genügender Größe zur Verfügung. Die Zöglinge sowie die Aufsichtsorgane tragen gleiche Uniform. Das Leben in den Werkstätten ist sehr munter, interessant und lehrreich. Die Strenge wird konsequent gehandhabt und die ernste Arbeit in den Werkstätten sichert einen Erziehungserfolg, wenigstens über die Dauer der Anstaltszeit.

Die Aufsicht über den Unterricht in den zwei Klassen ist dem Bezirksschulinspektor in Žamberk anvertraut.

Im Jahre 1906 gab es 133 Zöglinge, von denen 78 der deutschen und 55 der böhmischen Nation angehörten. Der Nationalhaß hat hier keinen Platz, infolgedessen ist auch die gemeinschaftliche Erziehung leicht durchführbar.

Den Lehrern blühen hier natürlich keine Rosen. Ihre Gehalte sind nicht groß, das Städtchen unbedeutend, ihre Urlaube kurz, das Klima rauh.

2. Erziehungsanstalt und Schule des »Vereines für das Wohl entlassener Korrigenden in Prag«.

Diese Anstalt bezweckt, der irrenden Jugend eine schützende Zuflucht zu sein und ihnen Unterricht und die Erlernung eines Handwerkes zu bieten.

An derselben wirkten ein Schulleiter und eine Verwalterin des Haushaltes. Die pädagogische Aufsicht hat der Prager Bezirksschulinspektor.

Der Verein hat ein eigenes Gebäude im Werte von 220.000 K.

3. Verein für den Schutz verlassener und vernachlässigter Mädchen.

Gegründet wurde derselbe im Jahre 1884 über Bemühungen böhmischer Lehrerinnen in Prag, er sorgt für zwei Erziehungsanstalten:

a) in Lobeč bei Kralup a. D. für verlassene und

b) in Černowic bei Tábor für vernachlässigte und entartete Mädchen. Die Erziehungsanstalt in Černowic gründete eine opferwillige Industriallehrerin Fr. Patová.

Die Verwalterinnen dieser Bewahrungsanstalten vertreten die Stelle einer Mutter in einer geordneten Familie. Sie verköstigen sich gemeinschaftlich mit den Zöglingen, beobachten deren Charakteranlagen, um Fehler und Vorzüge zu erkennen und die Kinder darnach beschäftigen zu können. Der Verwalterin zur Seite steht eine Kindergärtnerin. Überschreitet die Zahl der Zöglinge 10, so wird ihnen eine zweite Kindergärtnerin zugeteilt. Die schulpflichtigen Mädchen besuchen die lokale Volksschule in Lobeč und Černowic.

Seit dem 20jährigen Bestande des vom Lande subventionierten Vereines haben die beiden Anstalten 684 Mädchen erzogen.

Im	Jahre	1896	wurden	aufgen.	12,	entl.	7,	bis	Ende	des	J.	verblieben	41
»	»	1897	»	»	9	»	10	»	»	»	»	»	42
»	»	1898	»	»	10	»	8	»	»	»	»	»	42
»	»	1899	»	»	9	»	12	»	»	»	»	»	49
»	»	1900	»	»	13	»	11	»	»	»	»	»	41
»	»	1901	»	»	9	»	11	»	»	»	»	»	39
»	»	1902	»	»	11	»	7	»	»	»	»	»	43
»	»	1903	»	»	17	»	10	»	»	»	»	»	50
»	»	1904	»	»	13	»	12	»	»	»	»	»	51
»	»	1905	»	»	8	»	10	»	»	»	»	»	49

Für die Zöglinge ist von den Eltern oder Korporationen eine kleine Jahresgebühr zu entrichten. Der Landesausschuß erhält 5 Mädchen aus dem Waisenfonds.

4. In der Verwaltung der Stadt Prag befindet sich eine Erziehungsanstalt, gegründet im Jahre 1896 von den humanen Eheleuten Oliva in Ričan im Vereine mit der Stadt Prag, im Werte von 400.000 K. Diese Anstalt erzieht vernachlässigte, verlassene und Waisenkinder, sie bietet den Zöglingen eine angemessene Bildung, hält sie zu Arbeiten im Haushalte, in Werkstätten, Gärten und beim Feldbaue an. Die Anstalt ist für 40 Knaben und 80 Mädchen eingerichtet, welche das 10. Lebensjahr nicht überschritten haben. Die Mädchen werden hier gewöhnlich so lange belassen, bis sie einen Dienstposten annehmen können, oder bis sie soweit entwickelt sind, daß ihnen keine moralische Gefahr mehr droht.

Die Anstalt sorgt auch anderweitig für ihre Zöglinge, legt ihnen ihre Ersparnisse an und beobachtet streng ihre Aufführung.

Nach dem Programme der Anstalt kann sie besonders begabte Kinder studieren lassen und bereits in Stellung befindliche unterstützen, falls ihr Benehmen tadellos ist.

Die Direktion der Anstalt informiert sich sehr genau über die Vergangenheit der Aufgenommenen. Die Disziplin ist gründlich, aber mäßig, familiär, und unterläßt die körperliche Strafe nicht.

Die Schulleitung unterrichtet die Zöglinge an der gemischten dreiklassigen Volksschule der Anstalt. Gesang wird täglich gelehrt. Handarbeiten lernen die Mädchen schon von der 1. Klasse an. Die übrigen Gegenstände entsprechen dem Umfange der Volksschule. Die Unterrichtsstunden sind aber so verteilt, daß man die nötige Zeit zur Beschäftigung auf Wiesen und Feldern (in der Erntezeit) sowie in den Werkstätten, Küchen etc. hat.

	Auf-genommen	Entlassen		Weiter entartet geblieben
		Gänzlich gebessert	Auf Wunsch der Eltern entlassen oder flüchtig	
Vom Jahre 1839—1901	952	223	282	382
Im Jahre 1902	4	2	2	4
1903	5	1	4	3
1904	7	2	2	1
1905	8	5	—	4
		23·5%	29·96%	40·29%

Die Ričaner Anstalt befindet sich in den bewährten Händen des Dir. Lad. Pek. Außer dem Direktor und seiner Gattin wirken hier noch literarische Lehrer, Kindergärtnerinnen, eine Komptoiristin, Köchin, ein Schneider, Werkmeister, Gärtner, Schäfer und ein Diener. Die Lehrer erhalten nur einen 14tägigen Erholungsurlaub in der Zeit der Hauptferien.

Im Jahre 1896 waren 32 Zöglinge in der Anstalt, von denen 12 das 6. Lebensjahr noch nicht erreicht hatten. Mit diesen wurde ein Kindergarten gebildet, der aber später wieder aufgelassen wurde. Dafür gründete man einen Fortbildungskurs (1 Stunde täglich), wodurch die Schulkenntnisse bei den Mädchen aufgefrischt werden. Im Jahre 1902 waren in der

1. Klasse	11 Knaben	12 Mädchen	= 23
2. »	15 »	19 »	= 34
3. »	15 »	26 »	= 41.

Im Jahre 1906 befanden sich im ganzen 33 Knaben, 56 Mädchen in der Anstalt.

Das Leben daselbst schildert der Direktor folgendermaßen: »Um 6 Uhr früh herrscht bei uns ein reges Leben. Die Kinder stehen auf, ordnen eilig ihr Lager und ihr Äußeres; ältere Mädchen helfen den jüngeren, damit um $^1/_2 7$, wenn die Glocke ruft, alles fertig ist zum Frühstücke, welches die älteren Mädchen in dem Speisezimmer bereits aufgetragen haben. Nach dem Frühstücke wird in der Kapelle eine kurze Andacht verrichtet. Nach einer Besichtigung werden die Zöglinge verteilt, um überall die notwendige Ordnung herzustellen: die Schlafräume und Speisezimmer sowie die Gänge werden gereinigt, Öfen und Brennmaterial wird besorgt u. s. w. Um 8 Uhr ruft die Glocke in die Schule und nur die ältesten, welche bereits von 7 bis 8 Uhr Schulunterricht genossen haben, treten die Arbeit in der Küche, Waschküche und im Arbeitszimmer an. Um 9 Uhr kommen einige ältere Mädchen aus der 3. Klasse zur Hilfe; auch einige von den jüngeren, welche sich in den Hausarbeiten einüben müssen, werden beigezogen. Andere Gruppen der Schülerinnen aus der 1. und 2. Klasse bereiten ihre Beschäftigung im Arbeitszimmer vor (Stricken, Häkeln). Um 11 Uhr endet der Schulunterricht in den ersten zwei Klassen; mit diesem endet auch die Arbeit und alle Zöglinge werden auf eine Stunde ins Freie geführt, d. h. wenn das Wetter nicht ungünstig ist. Zu Mittag, bevor noch alles im Speisezimmer vorbereitet ist, wird eine Kontrolle über das Äußere der Schüler vorgenommen. Nach dem Mittagessen haben die jüngeren freie Zeit, die älteren aber müssen gleich weiter arbeiten. In den Nachmittagsstunden werden alle Zöglinge der 1. und 2. Klasse zum Schulunterricht gerufen. Die 3. Klasse bleibt geschlossen, da die Kinder anderwärts beschäftigt werden. Die Knaben suchen die geeigneteste Beschäftigung im Garten, im Feld, in der Schneiderwerkstatt, in der Schlosserei etc. Eine Gruppe der ältesten Mädchen wird in Kleider- und Wäschenähen, im Klöppeln und Reparieren der Wäsche und Kleider ausgebildet; andere befleißigen sich des Fußbodenwaschens, der Arbeiten in der Waschküche, im Bügelzimmer und überall, wo ihre Arbeit notwendig ist.

Wenn im Juni die Feldarbeit beginnt, sitzen die Kinder kaum eine Stunde in der Schule. Sobald der Tau trocknet, greifen die Kinder zu den Rechen, die sie nur zu Mittag auf eine Stunde ablegen. Zu dieser Zeit können sie wirklich von allen Bewohnern der großstädtischen Schulpaläste beneidet werden.«

5. Im Jahre 1906 ist eine Bezirkserziehungsanstalt in den Königl. Weinbergen für Knaben eröffnet worden.

6. Eine Erziehungsanstalt in Lieben wurde im Jahre 1883 gegründet.

Die sittlichen Verhältnisse der Jugend sind in Böhmen nicht schlimmer als in den anderen Ländern. Aber meiner Ansicht nach werden durch die vielen Zuchthäuser und ähnliche Institutionen nicht alle Schattenseiten beseitigt, obwohl in keiner dortigen Anstalt Religion und Handarbeiten fehlen. In den Besserungsanstalten ersehe ich keine Mittel zur Hebung der Sittlichkeit.

Ich glaube, der einzige Weg, durch den sich das Übel der Menschheit mindern läßt, ist größere, opferwillige Fürsorge für das Schulwesen, d. h. für die Volksschulen.

In einer geringeren Anzahl der Schüler, in der Freiheit der Lehrmethode, in einer tieferen pädagogischen Bildung, ferner in einer materiellen Unabhängigkeit, für die man mehr Ergebenheit zur Schule und Gewissenhaftigkeit in der mühsamen Arbeit fordern kann, sehe ich die einzige Garantie zur moralischen Hebung der Jugend.

BESPRECHUNGEN.

Psychologische Studien an Taubstumm-Blinden.

Von G. Riemann. Berlin, Th. Fröhlichs Verlag 1905.

Wie soll man über Helen Keller denken?

Von Rud. Brohmer, Berlin, »Harmonie«

Die Schrift Helen Kellers »Die Geschichte meines Lebens« hat in Fachkreisen nicht geringes Interesse wachgerufen. Dies ist auch vollkommen begreiflich. Eine Taubblinde schildert ihren Lebensgang, ihren jeweiligen geistigen Zustand, ihr seelisches Fortschreiten mit einer staunenswerten Sicherheit und Bestimmtheit, mit einer anscheinend außerordentlich klaren Erkenntnis ihres inneren Wesens und sie enthüllt ihr Fühlen, Denken und Wollen in Ausdrucksformen, die nicht nur auf eine vollkommene Beherrschung der Sprache, sondern auch auf eine seltene Darstellungsgabe schließen lassen. Es ist darum erklärlich, daß die Schrift die Aufmerksamkeit nicht nur des Pädagogen, sondern auch des Psychologen auf sich lenken mußte. So ist die Abhandlung von W. Stern: »Helen Keller, Die Entwicklung und Erziehung einer Taubblinden als psychologisches, pädagogisches und sprachlichtheoretisches Problem« entstanden und so versuchen auch Riemann und Brohmer ihren Anschauungen betreffs dieses Problems Ausdruck zu geben. Da ist es nun bezeichnend, daß Riemann und Brohmer, beide dem Taubstummenlehrerstande angehörig, nicht zu den gleichen Resultaten gelangen. Dies erweisen zwei Aussprüche, die einander gegenübergestellt sein mögen. »Fast jede Seite,« sagt Brohmer, »bietet dem Taubstummenlehrer Anlaß, dem Laien zu sagen, wie sehr sein Mißtrauen bezüglich der Autorschaft Helens begründet ist« (p. 54). Riemann dagegen meint: »Ich stehe den Leistungen der Helen Keller nicht mehr so zweifelhaft gegenüber wie früher« (p. 30). Allerdings schränkt er diese seine Behauptung einigermaßen ein, indem er bemerkt, daß ihm vieles in Helen Kellers Lebensgeschichte »sehr beeinflußt vorkomme« (a. a. O.). Die Wege, die Riemann und Brohmer bei ihren Untersuchungen einschlagen, sind eben verschieden. Riemann nimmt manche Behauptung Helen Kellers als feststehende, nicht anzuzweifelnde Tatsache hin und bemüht sich nur, sie vom psychologischen Standpunkte aus zu erklären. Freilich mußten ihm einzelne Äußerungen Helen Kellers, die er nicht mit Hilfe des wissenschaftlichen Apparates zu erklären vermochte, rätselhaft erscheinen. Darauf ist wohl die Zwiespältigkeit seines Urteiles zurückzuführen. Brohmer schlägt einen anderen und, wie man sagen muß, den richtigen Weg ein. Er schildert zunächst die Bedeutung, die den Sinneserregungen in Hinsicht auf die geistige Entwicklung des Menschen beizumessen ist. Er nennt die aus den Sinneswahrnehmungen entstehenden Sinnesvorstellungen den »Grundstock, die Elemente des geistigen Gehaltes eines Menschen«. Übergehend auf die Lautsprache versucht er, deren Wert in Hinblick auf die Deutlichkeit und Klarheit der Begriffe und ihr Fortbestehen im Bewußtsein sowie in bezug auf die Vermehrung der geistigen Schätze der Menschen darzulegen. Brohmer wendet sich dann den mit Sinnesdefekten Behafteten zu. Mit Recht verwirft er die Anschauung, daß dort, wo ein



Sinn fehlt, die übrigen Sinne von Natur aus schärfer seien. Vollkommen richtig ist es ferner, wenn Brohmer meint, daß die erhöhte Schärfe eines Sinnes »auf den Grad der Aufmerksamkeit und auf das Streben, neue Sinneseindrücke zu gewinnen«, zurückzuführen sei. Nur hätte Brohmer auch die Übung diesen Momenten anreihen sollen. Es ist aber auch eine nicht zu leugnende Tatsache, daß dieses »Streben«, wie Brohmer es nennt, bei jenen Individuen, denen ein Sinn mangelt, immer auch vorhanden ist. Diese Individuen werden mit Naturnotwendigkeit dazu gedrängt, die Objekte der Außenwelt, deren Wahrnehmung durch den mangelnden Sinn behindert ist, durch Vermittlung der anderen Sinne auf sich wirken zu lassen. Brohmer kann nun nicht leugnen, daß bei den Gehörlosen der Gesichtssinn zum leitenden Erkenntnismittel wird und durch Aufmerksamkeit und Übung, die vielleicht auch eine genauere Adaptation des Nervenapparates an die adäquaten Reize zur Folge haben, eine gesteigerte Auffassungsschärfe gewinnt. Brohmer gelangt zu dem Resultate, daß Helen Keller weder Gesichts- noch Gehörsvorstellungen habe. Dem Einwande, daß ihr Bewußtsein aus der Lebensperiode, in welcher ihr Auge und ihr Ohr normal funktionierten, Gesichts- und Gehörsvorstellungen bewahrt hätte, begegnet er mit der Bemerkung: »Die Zahl der bis dahin erworbenen Vorstellungen selbst sind so schwach, daß sie erfahrungsgemäß gänzlich schwinden; sie schwinden auch, wenn der Zeitpunkt des Gehörverlustes höher liegt als in diesem Falle.« Er beruft sich darauf, daß sich nirgends Anhaltspunkte dafür finden, »daß Helen eventuell noch Gesichts- und Gehörreste hätte und somit die Existenz schwacher Gesichts- und Gehörsvorstellungen angenommen werden könnte« (p. 29). Im Gegensatze zu Brohmer will Riemann bei Helen Keller das Vorhandensein von Farbenvorstellungen aus der Zeit vor ihrer Erblindung konstatieren. Er sieht sich zu dieser Annahme durch den Bericht veranlaßt, daß sie Fragen nach den Farben von Gegenständen auf Bildern gestellt habe; denn, meint er, »ohne Erinnerungen an Farben wären solche Fragen doch ganz unerklärlich« (p. 10). Er weist in dieser Hinsicht auf Hertha Schulz und Laura Bridgman hin. Da ist aber doch wohl in weitgehende Berücksichtigung zu ziehen, daß Hertha Schulz im fünften Lebensjahre Gesicht und Gehör verlor und Laura Bridgman wohl schon im zweiten Lebensjahre ertaubte, doch erst nach dem vollendeten 10. Lebensjahre erblindete. Es ist nicht zu bezweifeln, daß Hertha Schulz vor dem Eintritte der Erblindung die Farben genau unterschied und gewiß auch die den einzelnen Farben zukommenden Bezeichnungen kannte. Mögen nun auch mit dem später eintretenden Verlust des Gehörs und der Sprache auch die Vorstellungen der Klangbilder, mit welchen die Farben bezeichnet werden, aus ihrem Bewußtsein entschwunden sein, so darf man doch annehmen, daß die Erinnerungsbilder an Farbenempfindungen in ihrem Bewußtsein haften blieben und das Gleiche ist mit voller Gewißheit bei Laura Bridgman vorauszusetzen, wenn auch in diesem Falle eine Kenntnis der Farbenbezeichnungen in der Zeit vor dem Eintritte der Ertaubung nicht zu vermuten ist. Man ist zu dieser Annahme berechtigt, weil es keinem Zweifel unterliegen kann, daß auch die Vorstellungen von den Objekten, denen die betreffenden Farben als Merkmale anhaften und zwar insbesondere von solchen Objekten, die dem Tastsinne zugänglich sind, im Bewußtsein der Hertha Schulz erhalten blieben. Unstreitig war hier eine Assoziation von Objekt- und Farbenvorstellung vorgebildet, die auch nach dem Eintritte der Erblindung auf Grund der häufigen Wiederkehr der Tastreizerregungen mit vielleicht ungeschwächter Kraft fortwirkte, so daß mit der Rückkehr der Objektvorstellung jedesmal auch die Farbenvorstellung reproduziert wurde. In weit größerem Umfange noch trifft dies bei Laura Bridgman zu, die bis zu ihrem 10. Lebensjahre, also einen relativ langen Zeitraum hindurch, Gesichtsvorstellungen hatte, so daß durch die außerordentlich große Frequenz der Gesichtsreizeinwirkungen eine, man könnte sagen, unlösliche Assoziation von Objekt- und Farbenvorstellungen hergestellt war. In beiden Fällen genügte es somit, diesen Taubblinden die Bezeichnungen für die Objekte zu geben und mit der Objektvorstellung kehrte immer auch die Farbenvorstellung in das Bewußtsein zurück. Es ist daher vollkommen erklärlich, daß

Hertha Schulz, wie Riemann erzählt, in der Lage war, verschiedene Gegenstände zu nennen, die die weiße Farbe haben, nachdem ihr mitgeteilt worden war, daß die Farbe des Papiers mit »weiß« bezeichnet werde. Durch die feste Assoziation der Objektvorstellung und der Farbenvorstellung war es eben möglich, daß in umgekehrter Folge die Farbenvorstellung auch die Vorstellung von den Objekten, denen diese Farbe als Merkmal anhaftet, ins Gedächtnis zurückgerufen wurde. Und vollends gerechtfertigt ist es, wenn Riemann sich auf Prof. Jerusalem beruft, der es für mehr als wahrscheinlich hält, daß Laura Bridgman Erinnerungsbilder an Farbenempfindungen hatte. Anders liegt jedoch die Sache bei Helen Keller, die im 19. Lebensmonate erblindete und ertaubte. Es ist wohl kaum anzunehmen, daß bei einem Kinde dieses Alters die auf die Sinne wirkenden Reize einen in quantiver, qualitativer und intensiver Hinsicht so prägnanten Eindruck ausüben, daß dieser die Fähigkeit des Beharrens im Bewußtsein erlangen könnte und ebenso wenig können in diesem Falle andere Momente geltend gemacht werden, um ein Fortbestehen der Farbenvorstellungen zu begründen. Riemann hat daher Unrecht, wenn er aus den Fragen Helen Kellers nach den Farben analog wie aus den gleichen Fragen der Hertha Schulz schließen will, daß auch die erstere Farbenvorstellungen habe. Wenn es auf Wahrheit beruht, daß Helen Keller solche Fragen stellte, so waren nicht Erinnerungsbilder, sondern andere psychische Funktionen, von denen später die Rede sein wird, die wirkenden Momente. Riemann glaubt, eine Bestätigung seiner Anschauung in der Bemerkung der Lehrerin der Helen Keller zu finden: »Ich kann es mir nicht denken, daß die Eindrücke von Farben, die sie während der ersten 19 Monate ihres Lebens erhalten hat, gänzlich entschwunden sein sollen.« Allein es ist nur eine Vermutung, die aus dieser Bemerkung spricht und es ist nicht zu bezweifeln, daß Miß Sullivan sich ganz anders geäußert hätte, wenn sich ihr untrügliche Beweise für das Vorhandensein von Farbenvorstellungen bei Helen Keller dargeboten hätten. Nicht minder problematisch ist auch der Hinweis auf die Mitteilung Helen Kellers: »Es gibt auch schöne, seltene Augenblicke, in denen ich im Traumlande sehe und höre.« Auch aus diesen Worten will Riemann schließen, »daß wahrscheinlich durch das völlige Schwinden des Gesichtsreizes, dessen Verlust bei der gleichzeitig eingetretenen absoluten Stille noch vielmehr empfunden wurde, die früher erzielten Erfolge so festgelegt sind, daß sie unverlierbares Eigentum bleiben konnten.« Es muß Verwunderung erregen, daß Riemann in der erwähnten Äußerung Helens, trotzdem sie von »Sehen« und »Hören« spricht, nur einen Beweis für das Beharren der optischen Reizerfolge und nicht auch der akustischen erkennen will, denn an einer anderen Stelle (p. 13) erklärt er geradezu, daß Helen Keller »mit ihrer Aussage vom Hören im Traume einer Täuschung ausgesetzt sei«. Mit dem gleichen Rechte könnte man dasjenige, was Riemann als Grund für das Fortbestehen der Gesichtsvorstellungen anführt, mutatis mutandis auch geltend machen, um das Beharren der Gehörsvorstellungen zu motivieren. Eigentümlich mutet es an, wenn Riemann aus dem »koketten« Verhalten Helen Kellers vor dem Spiegel auf »eine Gesichtserinnerung« schließen will. Er hätte doch wohl zunächst sich fragen müssen, ob ein solches Verfahren in der Natur eines 19 Monate alten Kindes liegt. Wenn dies nun mit Fug und Recht geleugnet werden muß und man in dem Gebaren Helen Kellers vielleicht nur eine, selbstverständlich ohne klares Zweckbewußtsein ausgeführte Nachahmung einer auf dem Wege der Mitteilung geschilderten und zweifellos einer auch demonstrierten Handlungsweise zu erblicken hat, dann entfällt zugleich jeder Grund, anzunehmen, daß auch nur ein Erinnerungsbild an das Objekt, den Spiegel, vorhanden sei. Es ist im hohen Grade bezeichnend, daß Helen Keller selbst ihren angeblichen Besitz von Gesichts- und Gehörsvorstellungen nicht etwa auf die Sinneserregungen zurückführt, die der Ertaubung und Erblindung vorangegangen waren, sondern merkwürdigerweise — phylogenetisch zu erklären versucht. Sie meint nämlich: »Jedes Individuum besitzt eine unter der Schwelle des Bewußtseins verborgene Erinnerung an die grünende Erde und die murmelnden Gewässer. Weder Blindheit noch Taubheit kann uns dieser von vergangenen Generationen über-

kommenen Gabe berauben.« Unstreitig denkt Helen Keller an angeborene Blindheit und Taubheit. Es wird aber wohl als absurd gelten müssen, wenn man behaupten wollte, daß der Blindgeborene, der niemals eine Licht- und Farbenwahrnehmung hatte, Gesichtsvorstellungen habe, daß der Taubgeborene, der niemals eine akustische Sinneserregung empfangen hat, Gehörsvorstellungen besitze. Brohmer hat vollkommen recht, wenn er dieser Bemerkung Helen Kellers allen und jeden Wert abspricht. Man muß vielmehr seiner Anschauung beipflichten, daß Helen Keller weder Gehörs- noch Gesichtsvorstellungen habe. Nur bezüglich des Vorhandenseins einer einzigen Gesichtsvorstellung mag man in Zweifel sein, aber auch in diesem Falle wird es kaum möglich sein, ein dezidiertes Urteil im Sinne des Fortbestehens dieser Gesichtsvorstellung abzugeben. Miß Sullivan erzählt nämlich: »Das Wort »water« und die Gebärde, die dem Worte »Lebe wohl!« entspricht, schienen alles zu sein, was das Kind von den erworbenen Zeichen hatte, mit denen es vor seiner Krankheit vertraut geworden war.« Wie es mit dem Festhalten des Wortes »water« sich verhält, soll später berührt werden. Bezüglich der optischen Objektvorstellung aber sei folgendes in Erwägung gezogen. Man darf der Schilderung glauben, die von dem Zustand gegeben wird, in welchem Helen Keller sich in der Zeit vor dem Beginne des Unterrichts befand. Ihr ganzes Dasein geht auf in den organischen Vorgängen, die die Lebensprozesse vermitteln. Darum sind auch die aus den Vitalempfindungen, den Reflexen jener Vorgänge, entstehenden Gefühle die fast ausschließlich herrschenden im Bewußtsein dieser Taubblinden und alle ihre Strebungen werden einzig und allein von diesen Gefühlen geleitet. Es kann nun nicht geleugnet werden, daß Helen Keller vor ihrer Erkrankung auch solche Gesichtsvorstellungen besaß, die mit Vitalprozessen, insbesondere der Alimentation, in einer gewissen Verbindung standen. So ist es eine bekannte, durch die Erfahrung erhärtete Tatsache, daß Kinder im frühesten Jugendalter, noch ehe sie ihren Trieben durch die Sprache oder auch nur durch Sprachrudimente oder durch Geberden Ausdruck geben können, ihr intensives Verlangen nach einem Objekt durch ein starres, nicht selten mit Zuckungen des Körpers verbundenes Hinblicken auf dieses Objekt zu erkennen geben. Dies findet vornehmlich bei solchen Objekten statt, die der Befriedigung des Ernährungstriebes dienen. So bildet sich allmählich eine assoziative Verknüpfung des Gesichtseindruckes und des Triebes oder der Begehrung, die durch häufige Wiederkehr ein Schwinden der Gesichtsvorstellung verhindert oder mindestens erschwert. Es ist nun kein Zweifel, daß Helen Keller vor dem Eintritte der Erkrankung, welche Erblindung und Ertaubung zur Folge hatte, im Besitze solcher assoziativen Verknüpfungen war und so mag denn vielleicht die Gesichtsvorstellung von Wasser infolge der außerordentlich großen Frequenz ihrer Reproduktion auf Grund der erwähnten assoziativen Verbindung im Bewußtsein Helen Kellers haften geblieben sein. Allerdings wäre auch der Einwand, daß im Laufe der Zeit, insbesondere mit Rücksicht auf die Unfähigkeit, die Gesichtswahrnehmung zu erneuern, allmählich doch eine Schwächung und schließlich eine Lösung jener assoziativen Verknüpfung eintreten müsse, nicht als gänzlich unbegründet abzuweisen. Was nun aber das Wort »water« als Klangbild betrifft, so ist es zwar in hohem Grade wahrscheinlich, daß seitens der Umgebung Helen Kellers in jenen Momenten, in denen der erwähnte Trieb sich geltend machte, die lautliche Bezeichnung »water« angewendet wurde. Nun mag sich auch eine Assoziation zwischen dem Klangbilde und der Objektsvorstellung gebildet haben, so zwar, daß das reproduzierte Klangbild die Objektvorstellung ins Bewußtsein rief. Man darf daher annehmen, daß es auf Wahrheit beruht, wenn berichtet wird, daß das Wort »water« zu den wenigen Zeichen gehörte, »mit denen das Kind vor seiner Erkrankung vertraut geworden war.« Undenkbar aber ist es, daß das Klangbild im Bewußtsein Helen Kellers sich erhalten hat. Denn es läßt sich nicht bezweifeln, daß ein in so frühem Alter vernommenes Klangbild, dem auf dieser Stufe nur der Charakter einer Klanggebärde zugesprochen werden muß, nicht jenen Grad von sinnenfälliger Klarheit der Einwirkung in qualitativer und quantativer Hinsicht besitzt, daß ein Fortbestehen desselben im Bewußtsein an-

genommen werden könnte. Unstreitig mußte die durch Ertaubung behinderte Wiedererneuerung des sinnlichen Erregungsvorganges eine kontinuierlich fortschreitende Abschwächung der Klangvorstellung bis zu ihrem gänzlichen Verschwinden zur Folge haben. Es wäre aber auch eine Täuschung, aus der nachstehenden Bemerkung Helen Kellers auf eine durch den Unterricht bewirkte Wiederkehr des aus ihrem Bewußtsein entschwundenen Klangbildes zu schließen. Helen Keller erzählt nämlich, daß sie einmal, als der kühle Strom des Wassers über ihre Hand sprudelte und die Lehrerin ihr das Wort »water« in die andere Hand buchstabierte, plötzlich »eine nebelhaft verschwommene Erinnerung an etwas Vergessenes, ein Blick des zurückkehrenden Denkens durchzuckt habe.« Daß die Erinnerung an das vergessene Klangbild »water« in ihr Bewußtsein zurückgekehrt sei, ist gänzlich ausgeschlossen. Wie wäre es auch möglich, daß durch ein Tastbild — denn nur ein solches konnte sie durch den Unterricht gewinnen — ein längst entschwundenes Klangbild, welches überdies mit dem ersteren in keiner wie immer gearteten Beziehung gestanden ist, reproduziert werden könnte? Auch Riemann scheint die Anschauung zu teilen, daß Helen Keller keine Erinnerung an das Lautbild besaß. Gesteht er doch selbst zu, »daß ein im dritten Jahre ertaubtes Kind schon im fünften Jahre keine Vorstellung von der menschlichen Stimme hat.« Darum begnügt er sich, aus der oben erwähnten Mitteilung der Lehrerin Helen Kellers den, wie bemerkt, nicht unanfechtbaren Schluß zu ziehen: »Es zeugt auch dieser geringe Rest von einer intensiven Tätigkeit der Seele, der das Festhalten innerer Reizerfolge ohne die Bezeichnung zuzutrauen ist.«

Die Tatsache, daß Helen Keller weder Gehörs- noch Gesichtsvorstellungen besitzt, hat nach Brohmer die Bedeutung, daß »ihr geistiges Besitztum, ihr Seelengehalt, das Material, welches zum Denken, Gedächtnis und zur Phantasie, zum Fühlen und Wollen die Grundlage bildet, dem vollsinniger Menschen weit nachsteht. Eine große, große Menge, vielleicht die größte Zahl der Vorstellungen kann sie niemals erwerben, da die beiden Hauptsinne fehlen.« Ihr Geistesschatz müsse dem der Vollsinnigen aber nicht nur in quantitativer, sondern auch in qualitativer Hinsicht nachstehen. Demgemäß sei auch ihre »Apperzeptionsfähigkeit, die geistige Assimilation,« wie Brohmer sich ausdrückt, eine sehr beschränkte. Der allergrößte Teil des Sprachinhalts könne daher vom Geiste Helen Kellers nicht »assimiliert« werden. »Sie hat eben nur das Sprachäußere erfaßt«, erklärt Brohmer und »sie operiert nur mit den erworbenen Sprachzeichen« (p. 30 ff.). Wenn auch in Brohmers Ausführungen einzelnes vom psychologischen Standpunkte einer Richtigstellung bedarf, so muß man doch seiner Beweisführung im großen und ganzen zustimmen. Auch Riemann geht von dem Grundsatze aus: »Was natürlich nicht in den Sinnen war, kann auch hier (bei den Taubblinden) nicht im Geiste sein.« Allein er vermeidet es, den richtigen logischen Schluß zu ziehen, daß Individuen, die taubblind geboren oder wie Helen Keller in der frühesten Jugend ertaubt und erblindet sind, keine Vorstellungen besitzen können, die aus Gesichts- oder Gehörserregungen entstehen und daß somit ihr gesamter Vorstellungsschatz eine äußerst ausgedehnte, unausfüllbare Lücke zeigt. Riemann spricht im Anschlusse an den erwähnten Grundsatz nur von Anschauungen, »deren Klarheit und Vollständigkeit nicht durch alle Sinne beeinflußt werden kann« und »die darum an einem unausgleichbaren Mangel leiden«. Wie es aber mit den Gehörsvorstellungen und jenen unzähligen Gesichtsvorstellungen steht, die in den Vorstellungen aus anderen Sinnesgebieten keine Mithilfe zu ihrem Zustandekommen finden können, darüber vermissen wir bei Riemann jede Andeutung. Ober glaubt er vielleicht, daß es auch hier gelingen wird, »durch Umschreibungen und Analogien dem Richtigen nahe zu kommen«, wie er dies von den unklaren und unvollständigen Anschauungen behauptet? Brohmer hat unstreitig recht, wenn er erklärt: »In den meisten Fällen hilft da alles Erklären, Erläutern und Einwirken mittels der Sprache — in welcher Form dies auch sei — nichts oder nur ganz wenig.« Und wenn Riemann sich auf Äußerungen seiner Schülerin Hertha Schulz beruft, die erweisen sollen, daß es möglich sei, durch Klärung der Grundvorstellung auch die

Vorstellungsreihe zu klären, die auf ihr gegründet ist, so ist darauf zu erwidern, daß dies allerdings dort nicht ausgeschlossen ist, wo es sich bloß um eine unklare oder gar falsche Grundvorstellung handelt. Das von Riemann angeführte Beispiel beweist aber nichts für alle jene Vorstellungsreihen, in welchen die Grundvorstellung eine solche ist, daß sie überhaupt nicht ins Bewußtsein eintreten kann und dies ist in außerordentlich zahlreichen Fällen bei Helen Keller anzunehmen, wenn eine auf Erregungen des Gesichtssinnes oder des Gehörsinns basierende Grundvorstellung in Betracht kommt. Man kann daher nur der Ansicht Brohmers zustimmen, daß Helen Keller zumeist nur das Sprachäußere, nicht aber auch den Sprachinhalt aufgenommen hat. Dieser Sprachinhalt ist aber, wie Brohmer weiter ausführt, »der Denkinhalt, das geistige Element, das der Bildung des Geistes allein förderlich ist« (p. 34). Darum glaubt Brohmer der Überzeugung Ausdruck geben zu können, daß Helen Kellers Geistesinhalt qualitativ und quantitiv von dem unsrigen verschieden ist,« daß sie »nur eine solche Bildung und Selbständigkeit im geistigen Leben hat, die sie nach ihrer Beschaffenheit haben kann«. Damit hat Brohmer der intellektuellen Entwicklung Helen Kellers eine, man könnte sagen, unüberschreitbare, durch die physiologisch-psychologischen Tatsachen bestimmte Grenze gezogen. Beruht doch jede höhere Entwicklung des Bewußtseins auf dem Vorhandensein der sekundären Phänomene und der Verschmelzung derselben mit gegebenen primären Gebilden. Die höhere Entwicklung des Bewußtseins muß also gehemmt erscheinen, wenn es an den betreffenden sekundären Phänomenen, d. h. an Erinnerungsbildern von vorausgegangenen unmittelbaren Erregungen mangelt. Es ist klar, daß eine solche Hemmung in der Geistesentwicklung sich dort besonders tiefgreifend gestalten muß, wo weder primäre noch sekundäre Phänomene vorhanden sind, die aus Erregungen jener beiden Sinne herstammen, die für die Erkenntnis der Außenwelt von der allergrößten Bedeutung sind. Brohmer bemüht sich auch (p. 35 ff.), den Nachweis zu führen, daß der Grad der Ausbildung Helen Kellers in den einzelnen Wissensgebieten keineswegs ein so hoher ist, als es bei einer oberflächlichen Beurteilung ihres Buches, »nach welchem,« wie er meint, »Helen Keller hinsichtlich ihrer geistigen Ausbildung vielen normalen Menschen von guter Bildung gleich- resp. überzuordnen ist,« den Anschein hat. Riemann, der »den Leistungen Helen Kellers nicht mehr so zweifelhaft gegenübersteht wie früher,« wagt es dennoch nicht, das Buch so hoch zu bewerten, wie er es von seinem Standpunkte aus eigentlich tun müßte, sondern begnügt sich festzustellen, daß Helen Keller »es zu einer Höhe der Bildung gebracht habe, wie bisher nie ein Taubblinder.« (p. 29.). Es kann aber nicht geleugnet werden, daß die Leistungen Helen Kellers selbst in dem engen Rahmen, der ihrer intellektuellen Ausbildung gezogen ist, beachtenswert erscheinen. Denn es ist stets im Auge zu behalten, daß Helen Keller, insoweit die physischen Voraussetzungen für die Bewußtseinsentwicklung in Betracht kommen, jenen Individuen gleichzusetzen ist, deren eigentliche Sensibilität von Geburt an auf die Erregbarkeit des Haut- und Tastsinnes und der beiden sogenannten inneren Sinne, des Geruch- und Geschmacksinnes, beschränkt ist. Man muß daher anerkennen, daß ein fundamentaler Unterschied in dem psychischen Leben Helen Kellers einerseits und der Taubblinden Hertha Schulz und Laura Bridgman anderseits besteht und Riemann tut unrecht, diesen Unterschied nicht immer in genaue Rücksicht zu ziehen. Nichtsdestoweniger bedarf es aber auch insbesondere bei Helen Keller einer nachdrücklichen Hervorhebung jener psychischen Dispositionen, die sie zu ihren Leistungen befähigten. In übereinstimmender Weise und mit Recht rühmen Brohmer und Riemann ihr »phänomenales Gedächtnis.« Allerdings wird auch anderen Taubblinden ein gutes Gedächtnis zugesprochen und Riemann glaubt diese Treue des Gedächtnisses darauf zurückzuführen, daß das letztere »sich in besonderer Weise verinnerliche« (p. 23). Es ist nicht recht klar, was Riemann unter dieser »Verinnerlichung des Gedächtnisses« versteht. Wenn Helen Keller in dieser Beziehung die anderen Taubblinden noch übertrifft, so mag dies vielleicht zunächst damit zu begründen sein, daß bei den letzteren immerhin noch eine größere oder geringere Zahl von Eindrücken aus

der Zeit vor der Erblindung und Ertaubung im Bewußtsein haften und das Beharren der neuen Eindrücke in einem, wenn auch nur geringem Maße erschweren. Es dürfte kaum dem Zweifel unterliegen, daß, wie Riemann bemerkt, »bei den später taub und blind gewordenen Kindern das gute Gedächtnis sich zunächst in dem Festhalten der kleinlichsten Kindererinnerungen bezeuge« (p. 22) und Riemann erzählt, daß Hertha Schulz von den meisten Begebenheiten, von denen ihr Erinnerungsbilder geblieben waren, »die kleinlichen Zutaten« im Gedächtnisse bewahrt hatte und daß es ihre Verwunderung erregt habe, daß sich nicht auch ihre Mutter und ihre Verwandten an dieselben erinnerten. So mögen diese psychischen Gebilde, die vielleicht deshalb gleichsam als etwas Eigenartiges, Ungewöhnliches im Bewußtsein keine Abschwächung erfuhren, weil ihnen nach dem Eintritte der Erblindung und der Ertaubung durch die anderen intakten Sinne nicht Gleichartiges entgegenkam, einigermaßen ein Hemmnis für das Festhalten der neuen Eindrücke bilden. Bei Helen Keller hingegen, die keine Erinnerungsbilder besitzt, kann somit auch von einer durch dieselben bewirkten Erschwerung des Beharrens der neuen Eindrücke keine Rede sein. Damit soll aber nicht geleugnet werden, daß das unstreitig besonders kräftige Retentions- und Reproduktionsvermögen Helen Kellers insbesondere in Ansehung der Sprachzeichen nicht auch auf eine subjektive Eigenschaft zurückzuführen ist. Helen Keller besitzt zweifellos eine ungewöhnliche Gedächtnisanlage und zwar jener Gedächtnisform, die Zeichengedächtnis genannt wird, und die in der Tat zuweilen die phänomenalsten Leistungen zu zeigen vermag. Es fragt sich nur, ob dieses Zeichengedächtnis der Helen Keller rein formalistischer Art ist oder ob es auch bei Helen Keller die inhaltliche Verknüpfung zur Voraussetzung hat, mit anderen Worten, ob man Helen Keller auch ein sogenanntes judiziöses Gedächtnis zusprechen kann. Brohmer leugnet das letztere auf das entschiedenste. Es ist bereits auf seine Behauptung, daß sie nur mit erworbenen Sprachzeichen operiere, hingewiesen worden. »Wenn Helen Keller Sprachäußeres reproduziert«, erklärt er (p. 34), »so gleicht sie eben in bezug auf den größten Teil ihrer Äußerungen einem tönenden Erz und einer klingenden Schelle.« Äußerst vorsichtig spricht sich Riemann über diese Frage aus. Er rühmt die Belesenheit Helen Kellers, »die es ihr ermöglicht, Wendungen und Gedanken, die sie sich angelesen, in direktem Anschlusse zu verwerten.« Ob aber hier eine »freiere Anlehnung«, d. h. eine auf den Sprachinhalt zurückgehende Reproduktion oder eine »sichtliche Übernahme,« eine Leistung des formalistischen Wortgedächtnisses vorliegt, läßt er ganz unentschieden. Dieselbe Unentschiedenheit offenbart sich auch darin, daß er Miß Sullivan zustimmt, die die Forderung aufstellt: »Solange sie die Wörter richtig gebraucht, sollte man ihr das Recht einräumen, sie nach freiem Ermessen zu verwenden und dürfte von ihr nicht verlangen, daß sie sich auf einen Wortschatz beschränke, der ihrem Seh- und Hörvermögen entspreche« und indem er sich begnügt, an diese Forderung die Bemerkung zu knüpfen: »Gewiß wird ihr diese Freiheit von niemand verargt werden, aber der Forscher möchte gerne wissen, wie weit diesen Begriffen doch vielleicht der reale Hintergrund geblieben ist« (p. 8). Gerade dies ist es aber, was in erster Linie das intensivste Interesse desjenigen erregt, der den geistigen Zustand dieser Taubblinden kennen lernen und danach ihre Leistungen beurteilen soll. Der Kern der Frage wird auch wenig berührt, wenn Riemann von Helen Keller rühmt, daß sie viel gelesen habe und auch das, was sie an schöner Sprache ihrem Gedächtnisse eingeprägt hat, auch vorteilhaft zu verwerten wisse (p. 29). Und vollends nichtssagend erscheint der Hinweis auf die »glückliche Bildungsausnützung«, die er Helen Keller zuspricht, da wir von Riemann nicht erfahren, welcher Grad von Bildung ihr zuzuerkennen ist und wir selbst darüber im unklaren bleiben, ob und inwieweit ihre sprachlichen Darbietungen tatsächlich als Korrelat ihrer Vorstellungen und ihrer Gedanken anzusehen sind. Und wenn Riemann sich auf die Phantasie Helen Kellers beruft, so hätte er doch wohl bedenken sollen, daß die Phantasietätigkeit darin besteht, durch Verknüpfung und Verschmelzung primärer und sekundärer Phänomenen neue, eigenartige Gebilde zu schaffen und daß somit

auch die Phantasie Wahrnehmungen und Vorstellungen aus früheren Wahrnehmungen zur Voraussetzung hat. Da ist es nun aber höchst auffallend, daß die Phantasiegebilde, denen Helen Keller in ihrer Schrift Ausdruck verleiht, zum weitaus größten Teile Verknüpfungen und Verschmelzungen von Vorstellungen darstellen, die aus Erregungen des Gesicht- und Gehörsinnes, also aus jenen Sinnesgebieten stammen, aus denen Helen Keller überhaupt keine Vorstellungen besitzt. Allerdings wird dies begreiflich, wenn man erwägt, daß die Erregungen des Haut- und Tastsinnes, des Geruch- und Geschmacksinnes wenig geeignet sind, Bewußtseinselemente für die Schaffung von Phantasiegebilden zu erzeugen. So vermag auch der Hinweis auf die Phantasie keine befriedigende Erklärung für die angeblich hohen Leistungen Helen Kellers zu liefern.

Was aber die immerhin nicht zu unterschätzenden Unterrichtserfolge — Brohmer steht nicht an, sie als »großartig« zu bezeichnen — begründen kann, das ist die unzweifelhaft kräftige Aktivität des Bewußtseins Helen Kellers. Brohmer hebt ihre »Willenstärke« hervor. »Sie wollte lernen, sie wollte möglichst viel lernen,« sagt er, »und was ihr als schwierig erschien und geschildert wurde, das wollte sie gerade überwinden« (p. 28). Auch Riemann spricht von ihrem »Erkenntnistrieb«, ihrem »absichlichen Bildungsstreben«, das, wie er mit Recht hinzufügt, allen Taubblinden eigen ist. Denn es kann nicht geleugnet werden, daß überall, wo ein normal organisiertes menschliches Gehirn vorhanden ist, sich immer auch ein aufnehmendes und verarbeitendes Bewußtsein findet. Es kann aber auch nicht geleugnet werden, daß die Bewußtseinstätigkeit je nach den Abstufungen der psychophysischen Disposition bei verschiedenen Menschen, also auch bei den einzelnen Taubblinden, variiert. Nun unterliegt es keinem Zweifel, daß Helen Keller, wie bereits erwähnt, ein hoher Grad von Bewußtseinsaktivität, und zwar sowohl von Rezeptivität als auch von Spontaneität zuzuerkennen ist. Dies wird erwiesen einerseits durch die leichte Aufnahme von Eindrücken, insbesondere der großen Zahl von Sprachzeichen, anderseits durch die Energie, die empfangenen Eindrücke zu verwerten. Zweifellos sind auch die Fragen nach den Farben der Dinge sowie der Leseeifer auf die Kräftigkeit der Aktivität zurückzuführen. Gewiß ist aber auch, daß den Leistungen beider Faktoren, der Rezeptivität wie der Spontaneität, in diesem Falle durch die Mangelhaftigkeit der sinnlichen Organisation, insbesondere durch den Ausfall der für die Rezeptivität wichtigsten Sinnesvermögen eine Grenze gesetzt ist. So können außerordentlich zahlreiche, als Sprachzeichen dienende Tastreizeindrücke von Helen Keller in ihrer charakteristischen Eigenschaft als Symbole, als Träger von Vorstellungen und Begriffen aufgenommen, niemals aber kann der Vorstellungsinhalt, der begriffliche Inhalt aufgefaßt werden. Wie soll man es nun erklären, daß Helen Keller dennoch diese Worte gebraucht, ja sogar sie in einer ihrer Bedeutung entsprechenden Weise anwendet? Hat man in der Tat in einem großen Teile ihrer Ausführungen ein leeres Wortgerassel zu erblicken, wie Brohmer annimmt? Wenn es wahr ist, daß das Bewußtsein des neurozerebral normal organisierten Menschen zum Zwecke der Erkenntnis bei der Bezeichnung stets nach dem Bezeichneten sucht, dann ist vielleicht auch die Behauptung nicht gänzlich zurückzuweisen, daß auch Helen Kellers Bewußtsein darnach strebte, mit den ihr vermittelten Sprachzeichen auch Vorstellungen zu verbinden. Hiezu kommt, daß Helen Keller einen ihre natürliche Bewußtseinstätigkeit außerordentlich fördernden Willen, einen, man könnte sagen, heftig drängenden Ehrgeiz nach Erkenntnis besitzt. Es ist daher vielleicht nicht gänzlich ausgeschlossen, daß Helen Keller mit einzelnen ihr vermittelten Worttastbildern, Korrelaten von Vorstellungen aus der Sphäre des Gesichtssinnes oder des Gehörsinnes, immerhin auch Vorstellungen verbindet. Diese Vorstellungen können selbstverständlich nicht jene sein, die wir mit den entsprechenden Wortbildern verknüpfen, sondern sie müssen ihrem Vorrate an Vorstellungen entnommen sein, die sie aus den ihr zugänglichen Sinnesgebieten, vielleicht auch aus ihrem Gefühlsleben gewonnen hat. Es ist eine bekannte Tatsache, daß Individuen, die total taub sind und auch niemals Gehörsvorstellungen hatten, nicht selten vom Hören des Donners sprechen, obgleich sie

nur die durch die Luftstöße bewirkten Oszillationen als Haut- oder Tastreize empfinden. Wie diese Taubstummen die Bezeichnungen »Donner« und »Hören« mit einem dem Gebiete der Tastempfindungen entnommenen Inhalte ausfüllen, so mag Helen Keller, in ähnlicher Weise verfahrend, aber mit Zweckbewußtsein verschiedene, ihr vermittelte Worttastbilder mit gewissen Vorstellungen verknüpfen und den ersteren eine Bedeutung geben, die allerdings der konventionellen vollkommen fremd ist. Dies mag die Wirkung ihrer intensiv gesteigerten Bewußtseinstätigkeit, ihres mächtigen Dranges nach Bereicherung ihres inneren Lebens sein. Man könnte vielleicht sogar einen Schritt weitergehen und von einer suggestiven Kraft ihres Willens, von der sogenannten Autosuggestion sprechen, die sie in gewissen Momenten in einen Zustand versetzt, in welchem ihre aktive intellektuelle Aufmerksamkeit auf eine solche Assoziationstätigkeit geradezu hingelenkt wird. So mögen jene Zustände zu deuten sein, in denen Helen Keller, wie sie behauptet, »im Traumlande« sah und hörte. Selbstverständlich kann aber diese Art von Assoziationstätigkeit nicht als eine normale angesehen werden und ebensowenig wird es in allen diesen Fällen möglich sein, eine Kenntnis von der Beschaffenheit des Inhaltes der assoziierten Vorstellungen zu erlangen. Wir wissen nicht, ob das über die Bewußtseinstätigkeit Helen Kellers soeben Angeführte den Tatsachen entspricht, doch selbst wenn es als unbezweifelbar feststehend anzusehen wäre, so bleibt es doch in hohem Grade fraglich, ob Helen Keller ein so reichgegliedertes Assoziationssystem konstruieren konnte, wie es ihren schriftlichen Darbietungen gemäß vorausgesetzt werden muß. Kann doch nicht geleugnet werden, daß die sinnlichen Empfindungen Helen Kellers durch den Mangel des Gesicht- und Gehörsinnes arm und dürftig erscheinen und darum durchaus nicht den Umfang haben, daß sie auch das Material für die gleichsam zu ersetzenden Vorstellungen der an Empfindungen so reichen zwei höheren Sinne zu liefern vermöchten. Das Bild, das Helen Keller von der Außenwelt entwirft, entspricht daher in keiner Weise dem Bilde, das sie selbst von der Außenwelt empfangen hat und ebensowenig ist die Darstellung, die sie von ihrem Geisteszustande gibt, der getreue Ausdruck ihres Seelenlebens. Dann aber bleibt nichts übrig, als Helen Keller die intellektuelle Autorschaft ihres Buches abzusprechen und dies ist auch das Resultat, zu welchem Brohmer folgerichtig gelangen mußte.

Wien. *Dr. M. Brunner.*

Zur Methodik des Artikulationsunterrichtes.

Von Karl Baldrian, Hauptlehrer der Niederösterreichischen Landestaubstummenanstalt in Wien-Döbling.

Der vorteilhaft bekannte und rührige Verfasser, Herr Baldrian, hat die vorgenannte Arbeit im 25. Jahresberichte der Niederösterreichischen Taubstummenanstalt in Wien-Döbling vom Jahre 1905/1906 veröffentlicht. Selbstverlag der Anstalt.

Das berechtigte heutige Streben der deutschen Taubstummenlehrerwelt nach einer höheren wissenschaftlichen Bildung hat alle Gemüter so erfaßt, daß manche zu schüchtern sind, ihre hausbackene Praxis den Fachgenossen in den Fachblättern oder besonderen Broschüren zur Anregung und Beurteilung vorzusetzen; denn man hat zu befürchten, daß über solche Arbeiten mit einem verächtlichen Nasenrümpfen zur Tagesordnung übergegangen wird, oder aber, daß man sie ihrer Unwissenschaftlichkeit wegen totschweigt.

Bewußt oder unbewußt von diesem Zuge der Zeit berührt, leitet der Verfasser seine Arbeit mit der Entschuldigung ein: »Soviel auch schon über den Artikulationsunterricht gesagt und geschrieben worden ist, so ist es doch gewiß, daß weder Theorie noch Praxis dieses grundlegenden Teiles des modernen Taub-

stummenunterrichtes als auf der höchsten Stufe des Erreichbaren angelangt zu betrachten sind. Deshalb ist es wünschenswert und nützlich, diesen Gegenstand immer wieder aufs neue zu beleuchten und alle gemachten Versuche, das Sprechen der Gehörlosen an Deutlichkeit und Natürlichkeit gewinnen zu lassen, Fachleuten zur Prüfung vorzulegen. Nur zu berechtigt ist es, alle auch oft scheinbar unwesentliche Vorteile und Kunstgriffe bei der Artikulationsarbeit allgemein bekannt zu geben und zu besprechen, denn es steht fest, daß die ungehemmte Mechanik und Technik des Sprechens wie die Kunstfertigkeit des gewandten Ablesens die unentbehrlichen Vehikel sowohl zur Erlernung der Lautsprache nach Inhalt und Form durch den Gehörlosen, als auch zu seiner Verständigung mit der hörenden Menschheit sind.«

Dieser Entschuldigung hätte es bei einer so interessanten und ganz aus der Praxis heraus entstandenen Arbeit durchaus nicht bedurft. Jeder, auch der wissenschaftlich und theoretisch höchst gebildete Fachmann wird die Arbeit nicht ohne großen Nutzen und dankenswerte Anregung lesen, nicht deshalb, weil ihm hier der Artikulationsunterricht in einem streng wissenschaftlichen System vorgeführt wird, nicht, weil ihm die Arbeit eine erschöpfende Abhandlung über die Physiologie der Laute und ihre Behandlung im Unterrichte bietet, sondern weil ihm in jedem Abschnittchen ein Stück saurer Praxis neben süßem Erfolge vorgesetzt wird. Eine solche Arbeit zwischen der vielen Wissenschaft unserer Tage zu finden, ist recht wohltuend, darum entspreche ich gern der Aufforderung der Redaktion der »Eos«, die Arbeit des Herrn Kollegen Baldrian einer kurzen Besprechung zu unterziehen.

Der Artikulationsunterricht ist dem Herrn Verfasser »*das grundlegende Element des künstlichen Lautsprachunterrichtes*« und eine gute Artikulation bei den Schülern bezeichnet er als »*das Produkt unendlicher Sorgfalt, nimmermüden Beobachtens und konsequenten Arbeitens* eines wahrhaft tüchtigen Taubstummenlehrers«.

»*Für die Einübung von Lautverbindungen sind Silben, die in der lebendigen Sprache vorkommen, vor anderen zu bevorzugen.*« »*Bei der Bildung der Vokale soll der Modifikation des Ansatzrohres durch energische Zungenartikulation große Pflege zu teil werden.*« »*Das Selbstvertrauen des Schülers in sein Können ist so viel als möglich zu fördern, damit Übungslust und Sprachwille sich kräftig entwickeln.*«

Dem Verfasser erscheint es zweckwidrig, »*besondere Atemübungen als Vorübungen zum Artikulieren zu machen*, sondern er erachtet es als viel naturgemäßer, richtiges Atmen, Ökonomie und richtiges Ausfließenlassen der auszuatmenden Luft, wie Raschheit und Geräuschlosigkeit des Einatmens, *parallel fortschreitend mit dem Sprechen selbst zu pflegen, und zwar durch konsequente Befolgung der Forderung, sinngemäß zusammmengehörige Wortgruppen, die ein logisches Ganzes bilden, wirklich zusammen sprechen lassen.*«

Von besonderem Interesse ist für den Fachmann die von dem Verfasser beachtete Reihenfolge in der Entwicklung der Laute in seinem Artikulationskursus. Wesentlich abweichend von den bisher bekannt gewordenen Stufengängen entwickelt Herr Baldrian die Laute in nachstehender Reihenfolge:

f, b, a, d, r, m, n, g, p, t, k, u, w, o, i, ai, e, l, ch, ch, j, äu, sch, pf } ü, s,
au, ch, ach, ach, ich, st
sp

ö, ng, h, g, x, tn,
nk,

Ein flüchtiger Blick schon genügt, um den Leser zu überzeugen, daß der Verfasser ein ganz besonderes Gewicht auf die Beobachtung des Grundsatzes legt: »*Der Gegensatz erleichtert die Auffassung.*« In der Reihenfolge seines Lautentwicklungsganges legt es der Verfasser mit unverkennbarer Absicht

darauf an, Laute der am weitesten voneinanderliegenden Artikulationsstellen und der geringsten physiologischen Verwandtschaft aufeinander folgen zu lassen. Er begründet dieses Verfahren nur beiläufig, versichert aber, daß er bei demselben gute Erfolge erzielt habe. Bei den einzelnen Lauten seines Artikulationsganges macht der Herr Verfasser ganz interessante Bemerkungen über die Gründe der Aufeinanderfolge, über die Art und Weise der Entwicklung, über häufig vorkommende Fehler bei den Schülern, über Mißgriffe, vor denen sich der Artikulationslehrer zu hüten hat und dergleichen mehr. Großes Gewicht legt er mit Recht auf eine leichte, natürliche und fließende Artikulation und verpönt daher alles Schwerfällige, Unnatürliche und Krampfhafte im Verhalten des Lehrers und des Schülers.

Dehnung und Schärfung, Gliederung und Betonung müssen von Anfang an eine gewissenhafte Pflege erfahren, soll das Sprechen der Taubstummen deutlich und natürlich werden.

Für die Auswahl und »Pflege des Sprachbegrifflichen« gilt dem Verfasser als oberster Grundsatz: »Wähle das für die Vermittlung aus, wofür das Kind lebhaftes Interesse zeigt und was es am nötigsten braucht, um seine Regungen sprachlich äußern zu können.«

»In der Verwertung der Gesichtsspontaneität des kindlichen Seelenlebens des Taubstummen liegt der Angelpunkt der Kunst, Sprache nach Inhalt und Form zu vermitteln, liegt der Kern und die Wahrheit für die Worte: Befriedige das geistige Bedürfnis des taubstummen Kindes.«

Das sind die Hauptgedanken, die der Verfasser im Anschluss an seine praktischen Darlegungen als Folgerungen ausgeschieden und festgelegt hat und mit denen er wohl heutzutage wenig Widerspruch erfahren wird. Wenn wir in einzelnen Punkten den Ausführungen des Herrn Verfassers doch widersprechen, so geschieht es nicht, um unsere Ansichten als die allein maßgebenden hinzustellen, sondern einzig und allein in der Absicht, durch gegenseitige Aussprache zur Klarstellung der beanstandeten Fragen beitragen zu helfen. Daß der Herr Verfasser auf Seite 27 die obere Zahnreihe sanft auf die Unterlippe setzen läßt zur Bildung des „f", ist wohl nur eine in der Eile übersehene Unrichtigkeit.

Die Anwendung des offenen „a" in der Verbindung „afa" in den ersten Artikulationsstunden scheint uns doch etwas sehr frühe, da die Einübung des festen Vokaleinsatzes zu dieser Zeit noch unmöglich Gegenstand der Übung gewesen sein kann. Der Vokaleinsatz mit festem Glottisverschlusse gehört bekanntlich nicht zu den geringsten Schwierigkeiten des Artikulationsunterrichtes und kann erst eingeführt werden, nachdem die Kinder durch längere Übungen eine gewisse Herrschaft über ihre Sprachorgane erlangt haben.

Die Einübung des Zungenspitzen-„r" erfordert bei den meisten Schülern eine lange Zeit, daher muß der Artikulationslehrer schon früh damit beginnen und sein Augenmerk Monate hindurch darauf gerichtet halten. In keiner Klasse wird es gelingen, das „r" im ersten Anlauf bei allen Schülern der Klasse zu gewinnen. Es können also auch keine für die ganze Klasse gültigen Übungen mit demselben angestellt werden, vielmehr muß man mit diesen warten. bis das „r" bei allen Schülern vorhanden ist. Wo es nach langen und vielen Übungen nicht zu erreichen ist, da muß man sich mit dem Gaumen-„r" begnügen. Erst dann, wenn alle Schüler das „r" bilden können, sind Verbindungen als Klassenübungen am Platze. Unter Würdigung dieser Gesichtspunkte kann das „r" unseres Erachtens erst viel später auftreten.

Der Grundsatz, bei der Einübung von Lautverbindungen solche zu bevorzugen, die in der lebendigen, wirklichen Sprache häufig vorkommen, kann sehr leicht auf gefährliche Abwege führen. Der Artikulationskursus muß als technischer Vorbereitungskursus allseitige technische Gewandtheit für die später zu handhabende Lautsprache bereitstellen. Das kleine vollsinnige Kind beginnt diesen Kursus schon in den ersten

Lebensmonaten und setzt ihn mehrere Jahre lang fort. Ohne lange und konsequent durchgeführte technische Vorübungen gibt es in der Musik keine Fertigkeit. Diesem physiologischen Gesetze können unsere Zöglinge sich nicht entziehen und, wohl ihnen, wenn sie im Artikulationsunterrichte in allen möglichen Lautverbindungen Gewandtheit und Sicherheit erlangt haben; die scheinbar verlorene Zeit holt sich später doppelt und dreifach ein.

Getreu seinem Grundsatze: »Der Gegensatz erleichtert die Auffassung«, läßt Herr Baldrian dem Vokal „a" das „u" folgen. Tatsache ist ja, daß beide Vokale sich in der äußeren Mundstellung sehr voneinander unterscheiden. Tatsache ist aber auch, wie Herr Baldrian S. 34 selbst zugesteht, »daß das „u" von manchen Schülern weniger klartönig gebildet wird als das „o". Fragt man sich, woher das kommt, so liegt die Antwort sehr nahe. Bei der Mundstellung des „u" ist dem Schüler das Verhalten der Zunge vollständig verdeckt. Er sieht die zugespitzten und abgerundeten Lippen des Lehrers, aber von der Zunge und ihrem Verhalten sieht er nichts. Bei dem Versuche, das „u" nachzubilden, gelingt das Vorschieben und Zuspitzen der Lippen wohl, aber in dem Verhalten der Zunge hat er kein Vorbild; der eine wird also die Zunge vorschieben, der andere sie zurückziehen, ein dritter hebt sie gegen den Gaumen und noch ein anderer senkt sie samt dem Kehlkopfe so tief, daß die Hervorbringung eines Tones fast unmöglich gemacht ist. Geht der Artikulationslehrer aber von dem „a" zur Entwicklung des „o" über, so sehen die Schüler, daß die Zunge ruhig liegen bleibt und nur die Lippen etwas vorgeschoben werden, das übrige Verhalten der Sprachwerkzeuge ist vollständig gleich wie bei „a" und deshalb gelingt auch bei allen Schülern das „o" in demselben Maße der Vollständigkeit und Volltönigkeit wie das „a". Aus demselben Grunde schreitet man von dem offenen „o" zu dem geschlossenen und erst von diesem zu dem „u" fort.[1]) Bei diesem Verfahren steht dem Lehrer der große Vorteil der physiologischen Verwandtschaft der Laute zur Seite und das Kind hat von einer bereits bekannten Organstellung aus immer nur eine einzige mehr oder weniger große Abweichung aufzufassen und nachzuahmen. Daß dies dem Kinde eher und vollständiger gelingt, als wenn ihm die Auffassung und Nachahmung einer ganzen Reihe neuer Momente abverlangt wird, ist klar; denn ein alter methodischer Grundsatz fordert: »Nur einerlei auf einmal!«

Trotz der hier vertretenen gegenteiligen Anschauungen haben wir die Arbeit des Herrn Kollegen Baldrian mit großem Interesse gelesen und möchten sie jedem Artikulationslehrer zur Durchsicht empfehlen.

Trier. *Huschens.*

Die hygienische Ausgestaltung der Hilfsschule.

Von Dr. Julius Moses in Mannheim.
Leipzig, Engelmann, 1906.

Unter dem euphemistischen Namen der Hilfsschule versteht man Schulen für schwachsinnige oder doch unterbegabte Kinder, welche dem normalen Schulunterrichte nicht zu folgen vermögen. Das besondere Schülermaterial solcher Schulen bedarf auch besonderer hygienischer Rücksichten, die sich in einzelnen Punkten von den allgemeinen schulhygienischen Vorschriften unterscheiden. Diese Hygiene der Schwachsinnigenschule in übersichtlicher Weise auseinanderzusetzen, hat der bekannte Verfasser im vorliegenden Büchlein unternommen. Bereits der Bau sowie die Einrichtung des Schulzimmers müssen dem Umstande angepaßt sein, daß Hilfsschulzöglinge meist körperlich unterentwickelt und ungeschickt sind, daher an Licht, Wärme, Beheizung, Reinigung besondere Ansprüche stellen. Als

[1]) Vgl. Praktische Anleitung für Taubstummenlehrer beim Unterrichte Taubstummer in den ersten zwei Schuljahren von J. Huschens, S. 56 u. f.

Schulbank empfiehlt Verfasser eine zweisitzige, um ein rasches Verlassen derselben zur Befriedigung der Bedürfnisse zu erleichtern, aber dabei doch die kollegiale Hilfsbereitschaft zu ermöglichen. Einen Schulgarten hält der Verfasser für unerläßlich. Bei Beurteilung der Fragen des Schulbeginnalters, der Dauer der Schulpflicht, der Länge der Schulstunden, der Pausen, des Lehrplanes kommen in der Hilfsschule eine Reihe von Faktoren in Betracht, die in gewöhnlichen Schulen außer acht gelassen werden können. So erscheinen die Einrichtung von Vorklassen ohne eigentlichen Unterricht, der Nachmittagsaufenthalt in der Schule (Kinderhort), die Verlängerung der Schulzeit, aber auch der Schulpflicht für schwachsinnige Kinder angezeigt.

Recht ausführlich behandelt der Verfasser die Art des Unterrichtes und die Wahl der Unterrichtsgegenstände. So ist bei den meist schlecht sprechenden, ungeschickten Hilfsschülern auf einen eigenen Sprechunterricht, ferner ganz besonders auf einen sorgfältigen Handfertigkeitsunterricht Gewicht zu legen, der den Kindern oft die Grundlage für einen künftigen Beruf schafft. Schulspiel, eurhythmisches Turnen, das ist Turnen mit Musik, sind sorgsam zu pflegen.

Mit warmherzigem Eifer tritt der Verfasser dafür ein, auch außerhalb der Schule die schwachsinnigen Schüler im Auge zu behalten, auf deren Eltern einzuwirken, sie womöglich in fachlich geleitete Ferienkolonien unterzubringen und durch eigene Fürsorgevereine auch ihr weiteres Leben zu beeinflussen (z. B. Befreiung von der Militärpflicht).

Ein letztes Kapitel ist endlich den Krankheiten der Schüler gewidmet, wobei Nervenkrankheiten besonders zu berücksichtigen sind. Selbstverständlich ist die Aufsicht durch einen gut vorgebildeten Schularzt unerläßlich.

Es sind zum großen Teile eigene Erfahrungen, auf die sich der Autor stützt, da ja in Deutschland das Hilfsschulwesen bereits allgemein eingeführt ist. Für uns in Österreich, die wir erst am Beginn dieser Bewegung stehen, sind die Ausführungen von Moses um so wertvoller, weil sie es unserer Behörde ermöglichen, mit Vermeidung naturgemäßer Anfangsfehler das Richtige zu treffen. Hoffentlich wird man auch bei uns bald einsehen lernen, wie wichtig die Hilfsschule nicht nur als Kinderfürsorgeeinrichtung, sondern auch als nationalökonomische Ersparnis ist, da dadurch Existenzen erwerbsfähig werden, die sonst den Versorgungs-, Siechen-, Irrenhäusern, dem Staat zur Last fallen.

Wien. *Dozent Dr. Zappert.*

Die Abartungen des kindlichen Phantasielebens in ihrer Bedeutung für die pädagogische Pathologie.

Von Dr. med. Julius Moses in Mannheim. 31 Seiten. Preis 0·50 M. Verlag: Hermann Beyer und Söhne in Langensalza.

Die vorliegende Schrift, die das 18. Heft der »Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung« bildet, bietet einen Vortrag, den der Verfasser in der »Vereinigung für Kinderforschung in Mannheim« am 6. Oktober 1905 gehalten hat. Das Buch stellt eine wichtige Frage der Heilerziehung zur Erörterung. Die große Bedeutung derselben erkennen wir aus zwei Tatsachen. Die Phantasie selbst ist ein überaus wertvolles Gut, das zu gewinnen und richtig auszugestalten eine sehr verdienstvolle Aufgabe jedes Lehrers ist. Besonders gilt dies bei der Erziehung geistesschwacher, blinder und taubstummer Kinder, deren Vorstellungsleben infolge ihres Leidens sehr beeinträchtigt wird. — Zum anderen birgt die Phantasie, die falsche Bahnen einschlägt, schwere Gefahren für den Betreffenden wie für seine ganze Umgebung in sich, so daß es dringend erwünscht ist, auf dieselben in eindringlichen Worten hinzuweisen. — Der Verfasser hat, soweit es in dem engen Rahmen eines Vortrages überhaupt möglich ist, durch seine klaren Aus-

führungen dieser doppelten Aufgabe wertvolle Dienste erwiesen; die Broschüre ist darum der größten Beachtung wert. Das Buch sei zum eingehenden Studium warm empfohlen. Möchte es zur weitgehenden Ausgestaltung der Angelegenheit, für die dasselbe reiche Anregung geboten hat, führen!

Breslau. *Alwin Schenk.*

Juristisch-psychiatrische Grenzfragen.

Zwanglose Abhandlungen. Herausgegeben von Prof. Dr. jur. A. Finger (Halle a. S.), Prof. Dr. med. A. Hoche (Freiburg i. B.), Oberarzt Dr. med. Joh. Bresler (Lublinitz i. Schles.). Vierter Band. Heft 1. **Die Beaufsichtigung der Geisteskranken außerhalb der Anstalten.** Referate auf der IV. Hauptversammlung des deutschen Medizinalbeamtenvereines, erstattet von Privatdozent Dr. L., W. Weber, Oberarzt in Göttingen, und Prof. Dr. P. Stolper, Kreisarzt in Göttingen. **Der Fall H. als res judicata** von Medizinalrat Dr. Kürz in Heidelberg. — Halle a. S., Carl Marhold, 1906.

Die Beaufsichtigung des Geisteskranken außerhalb der Anstalten stellt eine doppelte Aufgabe an den Medizinalbeamten: Die Fürsorge für das Wohlergehen der Kranken und die Wahrung der Interessen des Publikums.

Über die erste Aufgabe referiert Weber. Er faßt seine Anschauungen in 16 Leitsätzen zusammen, deren wichtigster Inhalt folgender ist: Nicht nur der Krankheitszustand, sondern auch äußere Umstände bedingen die Anstaltspflegebedürftigkeit des Kranken. Die Behandlung oder Pflege von Epileptikern, Idioten und Imbezillen außerhalb der Anstalten in privater- oder Familienpflege irgendwelcher Art unterstehe der ärztlichen Beaufsichtigung. Die Irrenanstalt ist zur Heilung und Pflege, nicht zur Unschädlichmachung Kranker bestimmt. Ein allgemeines Krankenhaus darf nur dann, wenn es mit entsprechender Einrichtung und einen psychiatrisch ausgebildeten Leiter versehen ist, Psychosen verpflegen. Die praktischen Ärzte sollen über das Aufnahmsverfahren in die Irrenanstalt informiert sein. (Sehr wichtig.) Die Aufsichtsbeamten sollen über die Kranken alles Wissenswerte erfahren. Zur Prophylaxe der geistigen Störungen ist die Einrichtung von Nervenpolykliniken und Volksnervenheilstätten dringend zu empfehlen. Eine weitgehende, generelle gesetzliche Regelung der für die Beaufsichtigung in Betracht kommenden Maßnahmen im Sinne einer Reichsirrengesetzgebung ist nicht zweckmäßig.

Stolper erläutert die Bedeutung der Pflege Geisteskranker außerhalb der Anstalt für die Verwaltungspraxis. Die Aufsicht über die Geisteskranken außerhalb der Anstalt ist eine Aufgabe der Gesundheitspolizei. Der Staat muß Bestimmungen treffen, damit alle Geisteskranken, die ein staatlich bestellter Gesundheitsbeamter zu überwachen hat, auch zu dessen Kenntnis kommen; die Anstaltsleiter sollten verpflichtet werden, alle zu entlassenden Kranken vor der Entlassung den Gesundheitsbeamten anzuzeigen.

Die Meldepflicht für die ordentlichen Gerichte bezw. Staatsanwälte wäre aber reichsgesetzlich zu regeln. Stolper verlangt zum § 51 das St.-G.-B. eine Ergänzung etwa des Inhalts: »Über Geisteskranke, welche wegen Unzurechnungsfähigkeit straffrei ausgehen, ist an den zuständigen Medizinalbeamten eingehend zu berichten.«

In ganz ähnlicher Weise will Stolper die Zivilprozeßordnung ergänzen und schlägt einen Zusatz zum § 603 der Z.-P.-O.- vor: »Der die Entmündigung aussprechende Beschluß ist von Amts wegen der Vormundschaftsbehörde und dem für den künftigen Wohnsitz des Entmündigten zuständigen Medizinalbeamten sowie, wenn eine gesetzliche Vormundschaft stattfindet, auch dem gesetzlichen Vormunde mitzuteilen.«

Auf diese Weise würde der Medizinalbeamte, von dem eine sorgfältige Führung von Listen über die Geisteskranken, Epileptiker und Idioten verlangt wird, in der Lage sein, seinen Pflichten vollkommen nachzukommen.

In demselben Hefte wird noch der Fall H. (Hirschberg) besprochen, auf den sich die Broschüre, »17 Tage im Irrenhause« bezieht, die in Deutschland, wohl auch anderwärts, unliebsames Aufsehen erregt hat. Der Fall ist kein typischer. Er hat nur deshalb Bedeutung, weil in diesem Falle die Richter das psychiatrische Gutachten selbst ausgearbeitet haben und auf Grund dieses Gutachtens eine Rechtssache gegen die Anschauungen der Psychiater entschieden. Die deutschen Juristen verstehen alles; warum sollten sie gerade die Psychiatrie, die sie für viel weniger schwierig halten als z. B. die technischen Wissenschaften, die sie ja auch vollkommen zu beherrschen glauben, nicht verstehen? Wenn der Fall Hirschberg interessiert, der muß ihn im Originale lesen.

Wien. *Hirschl.*

Possibilities of Deaf Children. (Entwicklungsmöglichkeiten für taube Kinder.)

Von Mary S. Garrett 1906. Philadelphia.

Mary S. Garrett ist die Leiterin und Mitgründerin eines Heimes in Philadelphia, das taube Kinder vor dem schulpflichtigen Alter aufnimmt, um sie sprechen zu lehren. Die Verfasserin dieser Broschüre begründet darin den Zweck ihres Heims und stützt sich auf Aussprüche hervorragender amerikanischer Pädagogen und anderer Autoritäten. Besonders führt sie Dr. Alexander Graham Bell an. Er schrieb in seinem« »The Formation of a Deaf Variety of the Human Race«, November 1883: »Die Wiederkehr zahlreicher Familiennamen unter den Schülern unserer Institute für Taube und Stumme zeigt, daß eine beträchtliche Anzahl zu Familien gehört, die mehr als einen Taubstummen haben und deshalb erbliche Tendenz zur Taubheit besitzen. Von 2100 Schülern hatten 693 — also fast 33% — taubstumme Verwandte. Dazu kommt noch, daß die Mehrzahl dieser Kinder mehr als einen tauben oder stummen Verwandten hatten — bis zu 15 Fällen in einer Familie. Ein drastisches Beispiel gibt die Familie Ouat in Illinois. Ein Bericht vom Jahre 1882 weist aus, daß in dieser Familie die Taubheit seit 5 Generationen herrschte. Eine Tabelle zeigt, daß von 2262 Taubstummen mehr als die Hälfte (54·5%) taubstumme Verwandte hatte und daß selbst in den Fällen, wo Schüler durch angeblich zufällige Ursachen taub werden (13·8%), verschiedene taube und stumme Familienmitglieder waren.«

Dr. Alexander G. Bell gibt auch die Gründe dafür an. Die tauben Kinder werden in Massen in Institute gesteckt; dort bleiben sie, bis sie erwachsen sind. Die Kinder lernen in einer anderen Sprache als der Muttersprache denken. Die englische Sprache ist auf das Schulzimmer verbannt und wird nur als Schulübung vorgenommen wie ungefähr in den öffentlichen Schulen die französische oder deutsche Sprache. Die Taubstummen denken in der Zeichensprache und ihre Muttersprache bleibt ihnen die fremde Sprache. Die tauben Kinder sind nicht deshalb stumm, weil ihnen das Gehör mangelt, sondern weil ihnen der Unterricht fehlt. Die Zeichensprache entwickelt sich bei dem Kinde, nicht weil sie ihm natürlich ist, sondern weil die Eltern und Freunde die Sprache in seiner Gegenwart vernachlässigen. Die Ausübung der Zeichensprache verhindert das Erlernen des Sprechens und bringt es mit sich, daß die Taubstummen die Gesellschaft der Hörenden vermeiden und sich enger aneinanderschließen. Aus diesen Ursachen sind die Heiraten unter Taubstummen und die Fortpflanzung dieser körperlichen Defekte so häufig.

Als Dr. Bell diese Statistik aufstellte, hatte er gleichzeitig den Plan, Tagesschulen für taube Kinder zu gründen, die in Verbindung mit öffentlichen



Schulen stehen sollten. Der Plan wurde in verschiedenen Städten ausgeführt, in Kalifornien, Illinois, Massachusetts, Michigan, Missouri, Ohio und Wisconsin. Diese Gründung hatte für die tauben Kinder einen sehr großen Vorteil. Bis jetzt hatten sie nur Gelegenheit gehabt, mit ihren tauben Gefährten zu verkehren, die die Sprache nur in den Schulräumen pflegten und sich außer der Schulstunden nur der Zeichensprache bedienten, jetzt kamen sie mit den hörenden in Verbindung. (Jede Klasse durfte natürlich nur ein taubes Kind haben.)

Die Dr. Bell-Methode wäre trefflich, aber die tauben Kinder müßten vorher im Sprechen unterrichtet werden, im selben Alter, in denen hörende Kinder sprechen lernen.

Dr. Bell machte verschiedene Anstrengungen, die Eltern tauber Kinder zu bestimmen, ihre Kinder in demselben Alter wie die hörenden zu Hause im Sprechen zu unterrichten. Die Gewohnheit, taube Kinder in dieser Hinsicht zu vernachlässigen, ist so allgemein, daß man sich endlich entschließen mußte, Heime zu gründen, in denen taube Kinder vor dem schulpflichtigen Alter das Sprechen gelehrt werden sollte. Man hofft, daß die Eltern in ihrem Heim diese Arbeit aufnehmen werden, wenn sie die Erfolge dieser Methode sehen werden.

Eine Lehrerin des Garrettschen Institutes, die ein kleines, taubes Kind in seinem Heim unterrichtet, schreibt:

»Mein Zögling wurde taub geboren und die Erziehung begann in seinem 2. Jahre. Natürlich mußte diesem kleinen Wesen alles spielend beigebracht werden. Es war den ganzen Tag vergnügt, denn es gab so vieles, das den Knaben interessierte und unterhielt. Nach Ablauf von 4 Monaten wußte er 47 Wörter. Wir alle wissen, daß ein taubes Kind das Sprechen erlernt wie eine normale Person eine fremde Sprache; man versteht, ohne eine Anwort geben zu können.«

Am Ende des 8. Monates schreibt sie:

»Er liest nicht nur Sätze (von den Lippen), sondern versucht sie selbst zu formieren.« »Nach Ablauf eines Jahres lernte er 52 Wörter in einem Monat. Vor seinem 4. Jahr wußte er zahlreiche Geschichten, besonders belustigte ihn die Geschichte von Hänsel und Gretel. Dieses kleine Bürschlein hatte eine Menge Liebhabereien. Mit 6 Jahren war die Elektrizität sein Steckenpferd. Während dieser Epoche lernte er ebensoviel Wörter, wie sie ein hörendes Kind lernen würde, und verstand überdies noch das Prinzip der Elektrizität. In seinem Theater brachte er eine elektrische Glocke an, versah sie mit Batterien und Knöpfen und sie funktionierte.

Im Alter von 7 Jahren hatte er ein Vokabular von 7000 Wörtern. Da er einen großen Teil des Jahres auf dem Lande zubrachte, so besuchte er die Landschule und beantwortete die Fragen des Lehrers, die er von dessen Lippen ablas, ganz genau.«

Die Kinder werden durch den Unterricht im Sprechen im natürlichen Alter weder geplagt noch überbürdet, im Gegenteil, es entzückt sie, wenn sie neue Dinge erfahren. Wenn es halbwegs möglich ist, soll jedes taube Kind zu Hause sprechen lernen, bevor es zur Schule kommt; wenn die Verhältnisse zu Hause es unmöglich machen, dann müssen Heime geschaffen werden.

Gebt den Kleinen Gelegenheit, sprechen zu lernen, und bereitet sie damit für den Unterricht in Normalschulen und für den Verkehr mit Hörenden vor!

Mary S. Garrell bringt noch Aussprüche von Dr. William T. Shoemaker, Dr. Charles F. Judson, Dr. Charles S. Turnbull aus Philadelphia, Dr. Clarence T. Faries aus Narberth und Dr. Charles A, Service aus Bala, die alle die Richtigkeit dieser Forderung bestätigen.

Erfreuliche Berichte bringt die Verfasserin über Zöglinge, die öffentliche Schulen besuchten. Einer ist der siebente von 101 Schülern, ein anderer der elfte von 29 Schülern, der dritte der erste in einer Klasse von 11 Schülern. Fünf Knaben, die in die Normalschule geschickt wurden (früher im Heim unterrichtet) und nach Austritt aus der Schule Beschäftigung unter Hörenden fanden, erwerben sich reichlich ihr Auskommen. Der Bruder eines Zöglings — ebenfalls

taub — der keine Gelegenheit hatte, unter Hörenden zu leben, konnte sich nur kümmerlich als Straßenkehrer fortbringen.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß jedes taube Kind, wenn es dieselbe Gelegenheit hat, sprechen zu lernen, wie das hörende, sich ebenso bilden läßt. Die Kosten der Erziehung würden geringer werden und die Glücksmöglichkeiten größer, die Heiraten zwischen Tauben würden abnehmen und die Fortpflanzung der Taubheit würde sich vermindern.

Jedes Jahr zeigt uns günstigere Resultate dieser Methode und deshalb sollte jeder Staat die Vernachlässigung der tauben Kinder durch Gründung solcher Heime verhindern.

Wien. *Eugenie Hoffmann.*

MITTEILUNGEN.

Zur Erziehung der abnormen Kinder.

Von Prof. Dr. Sante de Sanctis.

An der königlichen Universität zu Rom besteht schon seit zwei Jahren neben der Fakultät für Philosophie und Wissenschaften eine pädagogische Ausbildungsschule, die zwei Jahrgänge umfaßt. Die Zöglinge dieser Schule erhalten nach mit Erfolg bestandenen Prüfungen ein Diplom. Unter den Schulgegenständen dieser Anstalt ist jedoch nur einer obligat, und zwar die Schulhygiene und die Grundbegriffe der Anatomie und Physiologie. Es wird wohl auch in anderen Fächern der Biologie Unterricht erteilt, jedoch nur fakultativ, und zwar in Experimentalpsychologie und pädagogischer Anthropologie.

Dem berühmten Professor der Pädagogik an der königl. Universität und Gründer der Pädagogischen Schule ist die Unvollkommenheit der Ausbildungsschule in Rom nicht entgangen und in einer Ratsversammlung der Pädagogischen Schule, die im Monat November 1906 abgehalten wurde, verwies er darauf, daß in neuerer Zeit die Pädagogik die Tendenz zeige, immer mehr experimentell zu werden und machte in Erkenntnis der Unzulänglichkeit der bestehenden Ausbildungsschule den Vorschlag, diese durch einen parallelen Kurs in experimenteller, auf die Pädagogik angewandter Psychologie zu ergänzen.

Dieser Vorschlag des Prof. Credari wurde angenommen und Prof. Sante de Sanctis mit der Organisation des Kurses betraut.

Gelegentlich der nächsten Sitzung am 12. Dezember 1906 legte Prof. Sante de Sanctis das ganze Programm für einen praktischen Kurs der Psychologie mit spezieller Anwendung auf die Pädagogik vor.

Der Kurs wird zwei Monate dauern, vom 1. März bis 30. April 1907, und kann von allen Zöglingen der Ausbildungsschule sowie von Lehrern jeder Kategorie gegen Entrichtung einer kleinen Gebühr besucht werden.

Der von Prof. de Sanctis eingerichtete Kurs umfaßt drei Unterrichtsgegenstände:

1. Experimentalpsychologie in ihrer Anwendung auf Pädagogik. Professoren: Guiseppe Sergi und Sante de Sanctis.

2. Die Organe der Sinne und der Bewegung: Morphologie, Funktion, Entwicklung, Erziehung: Prof. Chiarini.

3. Psychologie des Abnormalen (Zurückgebliebene, Unmoralische, Taubstumme, Blinde) und Grundzüge der verbessernden Pädagogik: Prof. de Sanctis.

Jeder an sich schon anschauliche Unterricht wird durch praktische Übungen, Besuche in Laboratorien, Instituten und Schulen der Stadt ergänzt.

Es ist von großem Interesse, den neuen Unterricht in Psychologie der Abnormen und den Grundzügen der verbessernden Pädagogik hervorzuheben.



Dem Prof. Sante de Sanctis stehen die drei von ihm gegründeten und gegenwärtig von ihm und Prof. Guilio Ferreri geleiteten Asylschulen für schwachbefähigte und abnorme Kinder zur Verfügung. Mit so reichem Material wird es ihm leicht fallen, die Elementarlehrer in die Kunst, den Geistesfähigkeiten die gewünschte Richtung zu geben (Orthophrenie), einzuführen und abzurichten. die Lehrer werden viel mehr in der Kenntnis der Individualpsychologie der schwachsinnigen, taubstummen oder blinden Kinder als in praktischen Übungen unterrichtet werden.

Die Gründung einer Universitätsschule, wo die Lehrer der Elementarschulen in den Grundregeln zur Erkennung, Wertung und Erziehung der abnormen Kinder unterrichtet werden, war ein lange gefühltes Bedürfnis.

Jetzt hat Rom mit diesem die Ausbildungsschule ergänzenden praktischen Kurs Mailand überflügelt, von wo durch Dr. Ugo Pizzoli, Direktor des städtischen pädagogischen Instituts, die erste Anregung zur Heranbildung der Lehrer für angewandte Experimentalpädagogik ausging.

Die Entwicklung des europäischen Krüppelfürsorgewesens.

Graz (Steiermark) hat seit drei Jahren einen sogenannten Krüppelunterricht. Er besteht in folgendem: Es sind lernfähige Kinder vorhanden, Epileptiker oder verkrüppelte Kinder, denen es unmöglich wäre, in die Schule zu gehen, ohne daß die anderen Kinder oder sie selbst Schaden litten. Solche Kinder hat der Stadtschulrat in Evidenz gehalten und eigenen Lehrpersonen anvertraut, die aus den Schulmitteln der Stadt bezahlt werden. Diese Lehrkräfte (dermalen sechs) gehen ins Haus und unterrichten die Kinder dort und, wie Stadtschulinspektor Dr. Frettensattel bemerkt, gedeiht die Arbeit ganz prächtig.

Graz. *Taubstummenlehrer Schmutz.*

Der XII. Blindenlehrerkongreß.

»Der XII. Blindenlehrerkongreß, an dem eine große Anzahl Leiter und Lehrer der Blindenanstalten Deutschlands, Österreich-Ungarns und Vertreter ausländischer Anstalten sich beteiligen werden, soll in Hamburg, im Logenhause, Welckerstraße 8, vom 23. bis 27. September d. J. stattfinden. Diesen Versammlungen, denen die großen Fortschritte auf dem Gebiete der Blindenbildung während der letzten Jahrzehnte in erster Linie zu verdanken sind, haben auch die deutschen und ausländischen Regierungen, die Freunde und Förderer der Blindenbildung stets das regste Interesse entgegengebracht.

Anmeldungen zur Teilnahme an dem Kongresse sind zu richten an den Geschäftsführer des vorbereitenden Ausschusses, Direktor Merle, Hamburg 5, Alexanderstraße 32.“

Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands.

Der Bericht darüber muß leider wegen Überfülle des Stoffes für das nächste Heft zurückgestellt werden.



ABHANDLUNGEN.

Ergebnisse der experimentellen Pädagogik.

Von Dr. Jakob Winteler in Zürich.

Die Pädagogik stellt Grundlinien für ein rationelles Verfahren zusammen, das in prinzipieller Weise Richtlinien und Normen festlegt, um einen sicheren, planmäßigen Gang in der Führung des heranwachsenden Geschlechtes verfolgen zu können. So wird sie zu einer normativen Wissenschaft, die einerseits das Ziel der Erziehung, anderseits die zweckmäßigen Mittel zur Erreichung dieses Zieles sucht. Nach der ersten Seite hin stützt sie sich auf die Ethik, die ein System von Willensbestimmungen ist, die einen absolut selbständigen Wert für sich in Anspruch nehmen; ihre Mittel entlehnt sie der Psychologie, die von den allgemeinen Gesetzen handelt, denen das geistige Leben des Menschen unterworfen ist, und so enge ist die Verbindung der Pädagogik mit der Psychologie, daß der Fortschritt der ersteren von den Fortschritten, die die letztere macht, geradezu abhängt, das Schicksal der Pädagogik ist mit dem Schicksale der Psychologie enge verknüpft, Pädagogik ist in Anbetracht der anzuwendenden Mittel nichts anderes als angewandte Psychologie.

Aber die Interessensphäre des Pädagogen und Psychologen decken sich nicht durchgehends: der Psychologe untersucht die möglichst einfachen Erscheinungen (Empfindungen, Wahrnehmungen, einfache Gefühle, einfache Willensreaktionen), der Pädagoge wendet sich mehr den komplizierten Gebilden zu; der Psychologe entfernt sich künstlich vom wirklichen Leben, der Pädagoge sucht zur Schularbeit vorzudringen; der Psychologe will die allgemeinen Erscheinungen der Vorgänge, die allgemeinen Bedingungen erkennen, der Pädagoge geht auf das Individuelle aus, er hat es mit dem status quo des Individuums zu tun, mit Realitäten und nicht mit bloß abstrahierten Gebilden; der Psychologe analysiert die geistigen Prozesse nur zum Zwecke, sie kennen zu lernen, der Pädagoge stellt sie in den Dienst bestimmter Zwecke, z. B. geistiger Arbeit und geistiger Leistung, er sucht die Erkenntnis in ihrer Anwendung; den Psycho-

*) Vortrag gehalten im Lehrerverein Zürich.

logen interessiert namentlich das Kind in den ersten Jahren der Entwicklung, und zwar interessiert ihn die Entwicklung an sich, der Pädagoge setzt diese Entwicklung voraus und sucht den Einfluß der Erziehung auf die Entwicklung zu kennen, ihn interessiert mehr das schulpflichtige Kind. Dazu kommen Fragen, die mit der Psychologie oder deren Gesetzen direkt nicht mehr in Berührung kommen und deren Beantwortung für den Pädagogen doch von Wert sind, z. B. rein didaktische Fragen oder Fragen organisatorischer Natur.

Diese tatsächlichen Verhältnisse haben die Pädagogen dazu geführt, Mittel und Wege zu suchen, um die Pädagogik aus der engen Umarmung der Psychologie herauszubringen, ihr eine relative Selbständigkeit zu verschaffen, ihr ohne Rücksicht auf die Fortschritte in der Psychologie die Möglichkeit zu geben, selber und selbständig zu forschen, das zu durchforschende Gebiet so abzutrennen und zu umgrenzen, daß es ihren Bedürfnissen voll und ganz entspricht, so daß sie alle die Fragen unberücksichtigt lassen kann, die mit ihren Zielen und Zwecken in keiner Beziehung stehen. Mit anderen Worten: die Pädagogik schickt sich an, dem normativen Teile einen forschenden Teil beizufügen. Diese Aufgabe will die experimentelle Pädagogik lösen; denn alle Forschung ist empirische Forschung. Dadurch erhält die experimentelle Pädagogik die Stellung eines grundlegenden Teiles der Pädagogik, da der normative Teil den forschenden Teil zur Voraussetzung hat und weiter nichts ist als die logische Verarbeitung der Tatsachen und die systematische Gliederung der Normen, womit selbstverständlich dessen Wert weder geschmälert noch der normative Teil als überflüssig bezeichnet werden soll.

Neue Ziele erfordern auch neue Wege. Will die Pädagogik einen solchen forschenden Teil begründen, so muß ihr ein Mittel an die Hand gegeben werden, das besser als die bloße sich verflüchtigende Beobachtung die zu untersuchende Erscheinung beliebig oft wiederholen läßt, durch Variation der begleitenden Umstände dieselben rechnerisch beinahe auszuschließen vermag, ein gemeinsames Arbeiten und eine gegenseitige Kontrolle ermöglicht und durch messende Bestimmung die Beschreibung zur bestimmten Beschreibung macht, subjektive Voreingenommenheiten ausschließt und rein objektive Vergleiche erzielt. Dieses Mittel ist das Experiment, das der neuen Richtung der Pädagogik ihren Namen gegeben hat. Es handelt sich also nicht um eine Verneinung des systematischen Teiles, nicht um einen prinzipiellen Gegensatz zu den bereits durch Beobachtung und deduktive Schlußfolgerung aufgestellten Normalien; die experimentelle Pädagogik sucht unser Wissen zu vertiefen, unsere Kenntnisse der psychischen Natur des Menschen zu erweitern und den Komplex

intellektueller, emotioneller und volitionaler Faktoren, die aufeinander einwirken und in ihrer Gesamtheit das bilden, was man die Persönlichkeit des Menschen nennt, zu entwirren.

Am wechselvollsten, unbeständigsten und daher einer experimentellen Untersuchung am schwersten zugänglich sind die Gefühle, während die intellektuellen Vorgänge objektiv von Reizen aus die größte Konstanz aufweisen; die Willensvorgänge als eine Mischung intellektueller und emotioneller Teilvorgänge stehen in der Mitte. Es ist daher begreiflich, wenn die experimentelle Forschung sich zuerst und vor allem den intellektuellen Vorgängen zugewendet hat, um an ihnen die Methoden auszubilden, und zwar wieder aufsteigend von den einfachsten bis hinauf zu den komplizierten Gebilden.

Die erste und grundlegende Voraussetzung aller intellektuellen Leistungen ist die Perzeption, d. h. die Fähigkeit, Eindrücke aufzunehmen. Reize verschiedener Art treffen unsere Sinnesorgane und erregen die peripheren Sinnesnerven; die Erregungen werden weiter geleitet bis zum Zentralorgan, den Sinnessphären der Großhirnrinde, und den dort sich abspielenden Vorgängen entspricht psychisch die Auslösung von Empfindungen.

Die Untersuchungen dieser niedrigsten Stufe der psychischen Prozesse, die besonders von Physiologen unternommen worden sind, erstrecken sich nach zwei Richtungen, die Untersuchung der Empfindlichkeit und der Unterschiedsempfindlichkeit. Unter Empfindlichkeit versteht man die Zugänglichkeit für sehr schwache Reize, die Bestimmung der sogenannten Reizschwelle, d. h. derjenigen Reizgröße, die nötig ist, um eine eben merkliche Empfindung zu erzeugen. Die Unterschiedsempfindlichkeit ist die Fähigkeit, eine objektive Änderung eines Reizes, z. B. Änderung einer Farbe, eines Tones eben noch subjektiv als solche wahrzunehmen.

Im Gebiete des Geruchsinnes hat Zwaardemaker die eingehendsten Untersuchungen angestellt, indem er vermittels eines Glasröhrchens, des Olfaktometers, bestimmte Riechstoffe in die Nase brachte und so Aufschluß erhielt über die Zahl der Geruchsqualitäten und ihre Eigenschaften und Beziehungen untereinander und zu höheren Tätigkeiten (Gefühl, Reproduktion).

Den Geschmacksinn untersucht man, indem man bestimmte Partien der Zunge mit einer Lösung bepinselt (Sacharin, Kochsalz, Zitronensäure, Chininpräparat in destiliertem Wasser), wobei die Konzentration der Lösung ein Maß für den Empfindungswert abgibt. Das allgemeine pädagogische Resultat ist, daß Kinder für Geschmäcke weniger empfindlich sind als Erwachsene, Idioten weniger als normale Kinder.

In der Haut hat man drei Arten von Organen gefunden. Druck-, Temperatur- und Schmerzorgane; von diesen sind die Untersuchungen der letzten zwei Sinne für pädagogische Zwecke nicht wohl verwendbar, auch sehr schwierig. Der Drucksinn dagegen erweist sich für pädagogische Untersuchungen als der wichtigste der niederen Sinne. Man untersucht die Druckempfindlichkeit entweder mit Roßhaaren (Reizhaare genannt), die in einem beweglichen Röhrchen stecken, oder man verwendet den Tasterzirkel (einen Zirkel mit Elfenbeinspitzen) oder Kartonstücke, die beidseitig Spitzen von verschiedener Distanz haben. Setzt man die beiden Spitzen des Tasterzirkels oder die beiden Spitzen des Kartonstückes auf eine wenig empfindliche Hautstelle, so glaubt man nur eine Spitze aufgesetzt; die Distanz der beiden Spitzen, die nötig ist, um sie als zwei wahrzunehmen, dient als Maß der Empfindlichkeit jener Hautstelle. Empfindliche Stellen sind die Fingerspitzen, die Lippenränder. Der Physiologe Ernst Heinr. Weber hat folgende Distanzen gefunden: Zungenspitze 1 *mm*; Fingerspitzen 2 *mm*; roter Lippenrand 4 *mm*; Innenfläche der Hand 14 *mm*; Vorderarm 25 *mm*; Unterschenkel 40 *mm*; Rücken, Oberarm, Oberschenkel 60 *mm*. Aber die Distanz hängt nicht bloß ab von der örtlichen Lage des Teiles, sondern auch von inneren und äußeren Bedingungen, besonders von dem physischen Zustand. Man hat beobachtet, daß die Ermüdung die Schwelle hinaufsetzt und diese Tatsache hat Ludw. Wagner zu Ermüdungsmessungen benützt, indem er je nach einer Stunde die Stelle über dem Jochbein mit dem Tasterzirkel abtastete; die Zunahme des Zirkelabstandes konnte als Ermüdungsmaß benützt werden. Die Ergebnisse, die Wagner aus seinen Ermüdungsmessungen zieht, sind folgende:

1. Klassenarbeiten ermüden am meisten.
2. Sehr aufmerksame Schüler zeigen hohe Ermüdungszahlen.
3. Der Lehrer hat auf den Ermüdungsgrad einen größeren Einfluß als der Stoff: die Einwirkung des Stoffes, die reine Mathematik als 100 angenommen, ist ungefähr folgende: (es handelt sich um eine Gymnasialklasse): Mathematik 100, Latein 91, Griechisch 90, Turnen 90, Geschichte 85, Geographie 85, Rechnen 82, Französisch 82, Deutsch 82, Naturkunde 80, Zeichnen 77, Religion 77.
4. Turnstunden ermüden wie andere Stunden; auch Spielstunden sind nicht unbedingt erholend; sie sind auf den Schluß zu verlegen.
5. Der Nachmittagsunterricht ist pädagogisch fast wertlos.

In bezug auf die Gehörsempfindungen bestimmt man die Empfindlichkeit für einen eben merklichen Reiz (die Hörschärfe), indem man ein Korkkügelchen auf eine Glasplatte fallen läßt; die Fallhöhe dient als Maß der Hörschärfe. Es wird behauptet, daß

anormale Kinder eine geringere Hörschärfe haben als normale, wodurch man glaubt, in der Hörschärfe auch ein Kriterium für die Intelligenz zu erhalten, doch liegen ausgedehntere, eindeutige Untersuchungen noch nicht vor.

Die Unterschiedsempfindlichkeit für Töne wird geprüft durch abstimmbare Stimmgabeln, d. h. Stimmgabeln mit Laufgewicht, wodurch man den Ton verändern kann. In den mittleren Lagen ist die Unterschiedsempfindlichkeit sehr groß, man vermag Differenzen von 1, $^1/_2$, $^1/_4$ Schwingungen noch herauszuhören. Kinder zeigen eine geringere Empfindlichkeit, namentlich vor Schuleintritt. Der Gesangunterricht schärft den Gehörsinn. Wie aber die Verhältnisse im Einzelnen sind, ob z. B. eine direkte Beziehung bestehe zwischen den schlechten Sängern und ihrer Unterschiedsempfindlichkeit für Töne, darüber fehlen noch genauere Untersuchungen.

Im Gebiete des Gesichtsinnes sind die Untersuchungen zur Ermittlung der Raumschwelle, Sehschärfe genannt, allgemein bekannt Pädagogisch wichtig (besonders für Zeichnen) sind ferner die Leistungen des Auges bei der Unterscheidung linearer Strecken oder Flächengrößen; man nennt diese Fähigkeit das Augenmaß. Man prüft es durch Vergleichung nebeneinanderliegender Strecken oder Flächen, die man sukzessive in der Größe einander nähert, bis das Urteil »gleich« erscheint; der gemachte Fehler ist ein Maß für die Feinheit des Augenmaßes. Maßgebend ist dabei nicht die Differenz der Vergleichsgrößen, sondern deren Verhältnis. Sind die Linien beziehungsweise Flächen klein, so genügt ein geringer Zuwuchs, um ihn als solchen zu empfinden, bei großen Flächen dagegen muß die Differenz beträchtlicher sein (Webersches Gesetz: der Empfindungszuwuchs bleibt sich gleich, wenn das Verhältnis der Reize sich gleich bleibt; ein Zuwuchs von 1 *dm* zu einer Länge von 5 *m* wird gleich empfunden, wie ein Zuwuchs von 1 *mm* zu 5 *cm*, Verhältnis der Zuwüchse 1 : 100). Es hat sich ergeben, daß Linien oder Flächen eben noch als verschieden erkannt werden, wenn sie $^1/_{50}$—$^1/_{60}$ in ihrer objektiven Größe voneinander differieren.

Jeder kennt die große Bewegung auf pädagogischem Gebiete, die in der Formel »Kind und Kunst« ihren Ausdruck findet, und man hat Mittel und Wege gesucht, einerseits das Kind für die Kunst empfänglich zu machen, anderseits die Kunst an das Kind heranzubringen. Den darüber gepflogenen Erörterungen sucht die experimentelle Pädagogik das Fundament zu verschaffen, indem sie die Frage aufwirft und zu beantworten sucht, welches die Voraussetzungen seien, die im Kinde für die Kunst gegeben sind, wie weit überhaupt Kinder der verschiedenen Altersstufen der Volksschule für ästhetische Eindrücke

zugänglich seien und wie sich darauf gestützt die ästhetischen Urteile und Gefühlsreaktionen heranbilden und verfeinern lassen, wobei die Pflege des Farbensinnes einen hervorragenden Anteil nimmt, da dieser in erster Linie geeignet ist, eine außerordentlich bildende Wirkung auf die Anschauung und auf den Schönheitssinn der Kinder auszuüben.

Aus den Aussageversuchen weiß man, daß noch selbst bei schulpflichtigen Kindern keine Seite ihrer anschauenden Tätigkeit so sehr darnieder liegt wie der Farbensinn. In meinen eigenen Versuchen an acht Knaben der V. Klasse waren von deren 255 Farbangaben (per Schüler durchschnittlich 32 Angaben) über zwei farbige Bilder zirka 50% (d. h. je die andere) falsch und den gleichen Befund erwähnt auch Stern in seiner Arbeit »Die Aussage als geistige Leistung und als Verhörprodukt, Beiträge zur Psychologie der Aussage«, und in einem anderen Versuche, als die ganze Klasse ein farbiges Bild zu beschreiben hatte, machte von obigen acht Knaben ein einziger vier Farbenangaben über Sachen.

Über den Farbensinn der sechsjährigen, in die Schule eintretenden Kinder liegen neuere Untersuchungen vor von Engelsperger und Ziegler in München. Zur Untersuchung der Entwicklungsstufe der Farbenunterscheidungsfeinheit mußten die Kinder die doppelt vorhandenen Täfelchen der gleichen Farbenschattierungen aufeinander legen, dabei ergab sich, daß die Mädchen ein besseres Farbenunterscheidungsvermögen besaßen als die Knaben; es deckten fast immer mehr Mädchen richtig als Knaben und zudem vermochten 49% der Mädchen sämtliche 23 verwendete Farben richtig zu decken, bei den Knaben waren es nur 36%.

Um einen Einblick zu bekommen, inwieweit in die Schule eintretende Kinder Farbwörter besitzen, mußten vorgelegte Farbqualitäten von den Kindern benannt werden (Benennungsmethode). Am besten bekannt waren die beiden Helligkeitsstufen schwarz und weiß; von Farben stand oben an dunkelrot (Knaben 88% richtig, Mädchen 91%); dann folgten blau, grün, gelb, braun, grau, rosa, violett, orange (Knaben 0%, Mädchen 5%); 12—30% der Knaben, 9—28% der Mädchen vermochten beim Schuleintritt die vier wichtigsten Grundfarben rot, blau, grün und gelb nicht richtig zu benennen; auch hier standen die Mädchen den Knaben überall voran. Im ferneren zeigte die Untersuchung, daß $^2/_3$ der neu eingetretenen Knaben und Mädchen die jeweilige Hell- oder Dunkelnuance der betreffenden Grundfarbe nicht richtig benennen konnten. Und endlich übertrafen Kinder besser gebildeter Stände jene aus ungebildeten Kreisen an Farbenkenntnis, besonders was Farbenbenennung betrifft. Die gleichen Resultate wie

an Pigmenten ergaben sich auch an Naturobjekten, so daß man zur Heranbildung des Farbensinnes letztere gut durch erstere ersetzen kann.

Von 17% der in die Schule eintretenden Knaben und 11% der Mädchen wurde eine rote Rose als blau, grün, gelb etc. bezeichnet. 20% der Knaben und 18% der Mädchen nannten das grüne Blatt blau, rot, gelb etc.; 30% der Knaben und 20% der Mädchen die gelbe Sonnenblume rot, grün etc.

Hält man diese Unkenntnis der Benennung zusammen mit der Tatsache, daß das von der Sprache unabhängige Farbenwahrnehmungs- und Farbenunterscheidungsvermögen bei vielen Kindern relativ gut entwickelt ist, so wird man es auch als eine Aufgabe einer auf Entwicklung aller im Kinde schlummernden Kräfte bedachten Erziehung ansehen, den chromatischen Sinn auszubilden, sobald sich die notwendigen Kräfte zeigen, indem man es nicht unterläßt, bei Betrachtung der Objekte die Aufmerksamkeit der Schüler auch auf die Farben zu lenken.

Aber die Farben haben neben ihrem rein objektiven Charakter noch eine stark subjektive Seite: Ihr Anblick erregt in hohem Maße unmittelbar unser ästhetisches Urteil, man nennt die eine Farbe oder Farbenkombination wohlgefällig, die andere mißfällig, die Farben erregen starke Gefühlsreaktionen, und so ist es nicht unmöglich, daß auf dieser Grundlage sich Methoden werden ausbilden lassen, um dem Gefühlsleben der Kinder experimentell beikommen zu können. Die bis jetzt vorliegenden Ergebnisse sind allerdings noch meist statistischer Natur; so hat Professor Schuyten in Antwerpen aus einer Reihe vorgelegter Spektralfarben von 4242 Kindern vom 4. bis 15. Jahre in individueller Prüfung die bevorzugte Farbe zeigen lassen ohne Berücksichtigung der Namen und hat gefunden, daß in 70% der Fälle Blau, Rot und Violett gewählt wurden, von den jüngeren Kindern in der Reihenfolge Rot, Violett, Blau, von den älteren in der Reihenfolge Blau, Rot, Violett, während Weiß und Schwarz zusammen nur von 6% der Kinder bevorzugt wurden.

Über einen lehrreichen Versuch zur Erforschung ästhetischer Gefühle bei acht- und neunjährigen Kindern berichtet Döring (Leipzig) in der Zeitschrift »Experimentelle Pädagogik«. Zur lebhaften Erzeugung dieser Gefühle dienten ihm die analysierende Besprechung und Vergegenständlichung des isolierten Grund- und Keilstriches der deutschen Buchstaben n und t; die Schüler äußerten ihre ästhetischen Gefühle, indem sie den isolierten, vergrößerten Grundstrich nicht schön, steif, plump nannten, den isolierten vergrößerten Keilstrich schön, hübsch, biegsam, schlank. Dann folgten Vergleiche: Knüppel

und Peitsche; Stock und Rute; Eiche und Fichte, alter Baum und junger Baum; Eiche und Birke; dann: Karpfen und Hecht; Schwein und Ziege; Ochse und Pferd; Ackergaul und Reitpferd; Bullenbeißer und Windhund. Hierauf folgten Personifikationen: Mann und Fräulein, Herr und Dame; der plumpste, dickste, vierschrötigste Knabe der Klasse einerseits, der schmächtigste oder der bestgekleidete anderseits. Döring fügt noch zu: »Das Klassenbild (nach der Beteiligung an den Antworten beachtet) war ein ganz anderes als in einer Rechenstunde. Es waren durchaus nicht immer die Klügsten, die die treffendsten Antworten gaben und am lebhaftesten beteiligt waren, sondern die Sensitivsten. Besonders tat sich ein Schüler hervor, der sich auch bei anderen Gelegenheiten durch seine lebhafte Phantasie und Feinfühligkeit bemerkbar macht, der auch weit über sein Alter hinaus selbständig im Zeichnen ist; und ein zweiter, der musikalischer ist als andere.« Wir haben hier einen ersten Versuch, lediglich den Gefühlswert der Schülerantworten zu berücksichtigen und dem Lehrer einen Einblick in die Komposition seiner Klasse in bezug auf das Vorhandensein und die Stärke elementarer Gefühlsreaktionen zu geben.

In das Gebiet der Perzeption gehören noch die sogenannten Aussageversuche. Die Begründer der »Psychologie der Aussage«, Karl Groß und William Stern, suchten die Auffassungs- und Erinnerungstreue bei den einzelnen Menschen zu bestimmen, indem sie ihren Versuchspersonen ein farbiges Bild vorwiesen und nach Entfernung desselben sie darüber Aussagen machen ließen. Ich habe selber an sieben Knaben meiner Klasse (drei Intelligenten und vier Schwachen) ähnliche Versuche vorgenommen, um der Frage nahe zu treten, wie sich die Fähigkeitsstufen zu den geistigen Betätigungen der verschiedenen Gebiete verhalten. Jedem Knaben wurden einzeln nacheinander vier kolorierte Bilder mit einfachem Sujet $^3/_4$ Min. zur bequemen Betrachtung vorgelegt (zweie an einem Tage); von zweien der Bilder wurde eine freie Reproduktion verlangt, der Bericht (die Schüler berichteten, was sie wußten); bei den zwei anderen wurden die folgenden 17 Fragen vorgelegt (Verhör): A. Personen im allgemeinen: 1. Ort der Handlung. 2. Zahl der Personen. 3. Geschlecht. 4. Alter. 5. Stellung jeder Person. 6. Gegenseitige Stellung. 7. Tätigkeiten. B. Ihr Äußeres: 8. Kopfbedeckung. 9. Farbe, Form, Material derselben. 10. Farbe und Form der Haare. 11. Andere sichtbare Kleidungsstücke. 12. Farbe jedes einzelnen. C. Gegenstände: 13. Gegenstände in der Hand der Personen. 14. Andere Gegenstände im Raume. 15. Standort derselben. 16. Eventuelle Farbe und Form. 17. Andere Aussagen. Das Verhör ging dem Berichte zirka $2^1/_2$ Monate voraus.

Die Ergebnisse sind in Tafel I graphisch dargestellt. Sie enthält oben die Ergebnisse des Verhörs (Abfragen), unten die des Berichtes; der erste Ast der Doppelkolumne bezieht sich auf die Intelligenten (Gr. I), der zweite Ast auf die Schwachen (Gr. II). Die erste Doppelkolumne gibt die Zahl der Aussagen überhaupt (r + f), den Umfang der Aussage, die zweite Doppelkolumne die Zahl der richtigen Aussagen (r), das Wissen, Kolumne 3 die Zahl der falschen Antworten (f), Kolumne 4 das prozentuale Verhältnis der richtigen Antworten zur Gesamtzahl der Antworten, die Treue der Aussage.

Vergleicht man zunächst Verhör und Bericht, so fällt auf, daß das Verhör das 2—2½fache der Zahl der Aussagen aufweist, daß aber der Bericht in bezug auf die falschen Antworten und in bezug auf die Treue dem Verhör überlegen ist (das Verhör wies 23·7% falsche Angaben auf, der Bericht nur 2·2%), da die Schüler im Berichte nur erwähnten, was sie noch sicher wußten. Aber der Bericht bezeichnete nicht den ganzen Wissensumfang, mehr als die Hälfte des Wissens blieb latent. Das zeigt auch täglich der Schulunterricht, wodurch die Notwendigkeit einer Ergänzung durch die Fragestellung des Lehrers gegeben ist. An viele Aussagen haben die Schüler im Augenblick nicht gedacht, für andere fehlt die bestimmte Vorstellung, die sich in eine bestimmte sprachliche Einkleidung auslöste, und erst die Frage des Lehrers rückt die betreffenden Dinge in den Blickpunkt des Bewußtseins.

In bezug auf die beiden Schülergruppen sieht man, daß sie sich nahe stehen, in einzelnen Rubriken übertrifft Gr. II sogar Gr. I, so daß die schwachen Schüler in ihrer Fähigkeit zu beobachten und in der Schärfe ihrer Beobachtung mit den Intelligenten ganz wohl konkurrieren können.

Damit stimmen auch die Einzelergebnisse (Tafel II) überein. Die flachverlaufenden Kurven, besonders im Berichte, weisen auf eine starke Gleichmäßigkeit hin; beachtenswert ist auch das Resultat von Schüler Nr. 2, der, wohl der intelligenteste der Klasse, das ungünstigste Resultat zeigte; dabei sei bemerkt, daß der Knabe ausgesprochen Akustiker ist, daß er vorzugsweise mit Klangbildern arbeitet, weniger mit Gesichtsbildern, und daß er auch im Schulunterrichte wiederholt Beweise mangelnder Beobachtungsschärfe gegeben hat.

Aber die Aussage und Anschauung der Schulkinder ist auch einer Erziehung fähig; das beweist die Gleichmäßigkeit der Ergebnisse bei obigen Knaben; das sagt uns auch die Beobachtung beim Anschauungsunterrichte in der Schule. Die wichtigsten Faktoren, die in die Anschauung eingehen, sind auf subjektiver Seite: 1. Der Aufmerksamkeitstypus, ob eine Person ihre Aufmerksamkeit mehr



auf das Allgemeine richte (fluktuierender Typus), oder ob sie Teil um Teil scharf auffasse (fixierender Typus). 2. Der Vorstellungstypus, ob eine Person mehr zur Auffassung akustischer oder optischer oder motorischer Reize empfänglich sei. 3. Die Begabung. Diese drei Faktoren können als individuelle Dispositionen bezeichnet werden und sind als solche einer Beeinflussung durch Drittpersonen schwer zugänglich. Für die Erziehung kommen die variablen Faktoren mehr in Betracht: 1. Das methodische Verhalten bei der Aussage, d. h. die Betrachtung des Objektes ad libitum oder nach einem bestimmten Schema. 2. Die vorhandenen Apperzeptionsmassen, das bereits vorhandene Wissen (Kenntnis der Farben, Beachtung der räumlichen Beziehungen, der Größenverhältnisse, Lagen, Formen). 3. Der Wille zu gründlicher und gewissenhafter Aussage. Frau Dürr-Borst hat an Erstkläßlern in Oberstraß (Zürich IV) Versuche über die Erziehbarkeit der Aussage durch Beeinflussung der zuletzt genannten variablen Faktoren gemacht und dabei gefunden, daß infolge erteilter methodischer Winke die Resultate allgemein sich sogar verschlechterten, wohl weil dieses Alter für logische Auseinandersetzungen noch nicht reif ist; dagegen erzeugte die Methode der Willensbeeinflussung gute und die besten Resultate; man denkt dabei sogleich an die große Suggestibilität der kleinen Kinder. Welchen Anteil die drei Faktoren bei der Anschauung in höheren Altersstufen einnehmen, darüber fehlen noch direkte Untersuchungen; daß aber die Willensbeeinflussung durch Lob und Tadel, Aufmunterung, Anspornung oder durch objektive Mittel auf allen Gebieten ihre Wirkung nicht verfehlt, wissen wir Lehrer aus Erfahrung.

Ein allgemeines psychisches Grundphänomen ist die Aufmerksamkeit. Wenn man z. B. eine Landschaft genau betrachten will, so fixiert man nacheinander ein Teilobjekt um das andere, man rückt ein Objekt um das andere in den Blickpunkt des Bewußtseins (wie sich Wundt ausdrückt), dann treten alle anderen Objekte zurück. Man sagt, auf dem beachteten Objekte ruhe die Aufmerksamkeit. Aufmerksamkeit ist also kein eigentlicher Vorgang, sondern ein Zustand, und zwar ein Zustand erhöhten Aufmerksamkeitsgrades, erhöhter Klarheit, in den alle psychischen Vorgänge gerückt werden können und in dem dann der betreffende Vorgang als der eigentliche Gegenstand unserer Bewußtseinstätigkeit erscheint.

Da die Aufmerksamkeit ein Zustand ist, kann sie nicht direkt untersucht werden, sondern nur an und mit geistiger Arbeit, die, um geeignet zu sein, gleichartig und kontinuierlich verlaufen und so einfach und mechanisch eingeübt sein muß, daß eine Änderung der Leistung wesentlich davon abhängt, ob die Aufmerksamkeit sich der

Arbeit zuwende oder nicht. Eine solche Arbeit ist das Durchstreichen gewisser Buchstaben in einem Texte. In den vier Versuchen, deren Resultate ich Ihnen von einem Schüler in Tafel III vorlege, hatten die Knaben während 15 Minuten an den ersten zwei Tagen alle n st, an den zwei folgenden alle l m r s t durchzustreichen, während ich als Leitender nach jeder Minute ein Zeichen machte. Die Minuten wurden auf der Abszissenachse, die Zahl der durchstrichenen Buchstaben auf den Ordinaten abgetragen und die Endpunkte verbunden; so ergaben sich die vier Aufmerksamkeitskurven beziehungsweise zwei Doppelkurven, da die Zahl der durchstrichenen Buchstaben lediglich davon abhing, ob der Schüler sich auch seine Aufgabe konzentriert habe oder nicht.

Bei diesen Kurven sollen zwei Momente hervorgehoben werden, die Richtung und die Form. Die Kurve zeigt ein allmähliches Ansteigen, d. h. eine fortwährende Zunahme der Leistung; aber dieses Ansteigen ist ungleichmäßig, zuerst stärker, dann schwächer und die Kurve würde schließlich wohl eine wagrechte oder vielleicht infolge Abneigung bei fortgesetzter Arbeit eine absteigende Richtung haben. Der erste stark ansteigende Teil bezeichnet offenbar eine unternormale Leistung, es ist das Adaptationsstadium, die Zeit der Eingewöhnung an die neue Arbeit, während der übrige Anstieg durch die Übung bedingt ist. Die Länge der Adaptation ist aber bei der gleichen Arbeit individuell sehr verschieden, hängt auch nicht mit der größeren oder geringeren Intelligenz zusammen: dieser Knabe erreichte am ersten Tage seine durchschnittliche Leistung erst in der sechsten Minute, ähnlich ein anderer intelligenter Knabe, der dritte schon in der zweiten Minute, ebenso einer der Nichtintelligenten, und ähnlich am dritten Tage. Also bei der einfachsten neuen Arbeit ist eine Adaptation vorhanden und diese Adaptation ist bei den verschiedenen Schülern ganz verschieden. Die Adaptationszeit als eine Zeit zu geringer Leistungen ist aber gewissermaßen eine Defizitzeit und der Unterricht wird trachten, sie möglichst zu kürzen. Den günstigsten Fall zeigen die Kurven (bei allen Schülern) am zweiten, beziehungsweise am vierten Tage, an denen die gleiche Aufgabe an anderen Texten wiederholt wurde. Trotz des Unterbrechens von einem Tage war eine Adaption nicht oder nur in geringem Maße vorhanden, die Arbeit setzte mit einer Leistung ein, als ob keine Unterbrechung stattgefunden hätte, die Schüler hatten in vollem Umfange die Fähigkeit der Konzentration der Aufmerksamkeit erhalten. Tschudi (Basel) hat an Gedächtnisstoffen nachgewiesen, daß auch für deren Befestigung eine Wiederholung am folgenden Tage am günstigsten wirkte, woraus er den Schluß zieht, daß die zweistündigen Unterrichtsfächer auf zwei aufeinander folgende Tage zu verlegen seien.



Ein zweites Moment ist die Form der Kurve. Wenn auch die Tendenz derselben die Steigung ist, so erfolgt diese nicht in gerader Linie, sondern in abwechselndem Steigen und Fallen (s. dritter Tag), und nicht selten ist ein plötzliches Hinaufschnellen von einem eben so großen Rückschlage gefolgt. Die Aufmerksamkeit ist ein Zustand erhöhter Klarheit; aber infolge der Enge des Bewußtseins bewirkt die Klarheit der einen Bewußtseinsinhalte ein Verdunkeln der anderen; die zurückgedrängten Vorstellungen haben die Tendenz, sich wieder bemerkbar zu machen, sie treten in Konkurrenz mit den bereits im Blickpunkte befindlichen Vorstellungen. Darum arbeitet die Aufmerksamkeit nie längere Zeit gleichmäßig. Im Kampfe um die Herrschaft über den Blickpunkt treten andere Vorstellungen störend dazwischen, die Aufmerksamkeit wird abgelenkt. Die Folge ist ein Sinken der Arbeitsleistung und ein Sinken der Kurve. Das Bewußtsein, »nicht bei der Sache zu sein«, erweckt Unlustgefühle, der nun einsetzende Willensimpuls, Antrieb genannt, schiebt die Vorstellung (hier die Buchstaben) wieder in den Blickpunkt der Aufmerksamkeit und läßt die Kurve hinaufschnellen. Je größer also die Schwankung der Kurve, desto größer die Schwankung der Aufmerksamkeit.

Das Maß der Schwankung der Aufmerksamkeit eines bestimmten Tages ist für unsere Versuche die Abweichung der Minutenleistungen vom berechneten Mittelwerte, der als Nullwert zu betrachten ist: (Tafel IV). Die betreffende Kurve erhält man, indem man auf der Abszissenachse die Zahl der Buchstaben abträgt (0 = Mittelwert 1, 2, 3, 4 . . = 1, 2, 3, 4 . . Buchstaben höher oder tiefer als der Nullwert); auf der Ordinate trägt man die Zahl der Fälle auf (z. B. in sechs Fällen hat man ein Mehr oder Minder von drei Buchstaben Abweichung konstatiert). Je spitzer die Kurve und je näher die Spitze nach vorn gerückt ist, desto geringer war die Aufmerksamkeitsschwankung, d. h. desto mehr Fälle liegen in der Nähe des Durchschnittes. Man redet von der Konstanz der Aufmerksamkeit, die war größer am ersten und zweiten Tage als am dritten und vierten, war also bedingt durch die Einfachheit der Arbeit: je einfacher die Arbeit, desto größer die Konstanz. Ebenso war die Konstanz größer am zweiten, beziehungsweise vierten Tage als am ersten, beziehungsweise dritten. Die größere Geübtheit der Arbeit zog eine größere Konstanz nach sich. Wollen wir also in der Schule ein Maximum von Aufmerksamkeit, ein Minimum von Aufmerksamkeitsschwankung, so müssen wir durch Übung dafür sorgen, daß der dargebotene Stoff den Schülern vertraut werde, oder anders ausgedrückt: Die Konstanz der Aufmerksamkeit nimmt zu mit der Vertrautheit mit dem Stoffe.

Wir haben nicht nur die Fähigkeit, die Eindrücke mit Aufmerksamkeit zu erfassen, sondern auch sie zu behalten, um sie jederzeit reproduzieren zu können; diese Fähigkeit des Behaltens nennt man das Gedächtnis. Die erste experimentelle Untersuchung des Gedächtnisses datiert von Ebbinghaus, der in der 1885 erschienenen Schrift die Ergebnisse, die seine Untersuchungen an sich selbst zeitigten, zusammenstellte. Um einen möglichst gleichartigen Lernstoff mit möglichst großer Variabilität zu erhalten, bediente er sich sinnloser Silben, bestehend aus zwei Konsonanten und einem Vokale in der Mitte. Wegen dieser Vorzüge lassen sie leicht und ungezwungen eine quantitative Bewertung zu, die durch die Zahl der in einer bestimmten Zeit gelernten Silbenreihen ausgedrückt wird, oder auch durch die Zahl der zur Erlernung einer Reihe von z. B. 12 Silben nötigen Wiederholungen.

Diese Schrift von Ebbinghaus muß als von fundamentaler Bedeutung für die Gedächtnisuntersuchungen betrachtet werden; denn die zahlreichen Nachprüfungen, Erweiterungen, methodischen Verbesserungen bewegen sich alle in der von Ebbinghaus angegebenen Richtung. Heute können wir sagen, daß wenigstens das mechanische Gedächtnis der experimentell am besten erforschte Teil der menschlichen Geistesfähigkeiten ist; es ist das gerade für die Pädagogik um so wertvoller, als die Gedächtnisleistung oder schlechtweg das Lernen die Grundlage des geistigen Fortschrittes bedeutet. Es herrscht Klarheit über die günstigsten und ungünstigsten Bedingungen des Behaltens oder über die Ökonomie und Technik des Lernens, über die allgemeinen Gesetze des Vergessens, die formale Übungsfähigkeit des Gedächtnisses, teilweise über die Gedächtnisentwicklung, über die inneren Bedingungen des Lernens, die Art des Lernens bei den einzelnen Individuen oder die verschiedenen Vorstellungstypen. Ich gehe nun die wichtigsten Ergebnisse durch.

1. Ebbinghaus schrieb die Silbenreihen auf Zettel nebeneinander und las sie ab, er lernte simultan; Müller und Schumann, die die Methode weiter ausgebildet haben, schrieben die Silben untereinander, klebten die Papierstreifen auf eine rotierende Trommel und ließen die Versuchsperson je nur eine durch einen Spalt sichtbare Silbe ablesen, sie lernten sukzessiv; dadurch konnten sie das Lesetempo variieren, sie konzentrierten die Aufmerksamkeit, da der Blick nicht durch die benachbarten Silben abgelenkt wurde, sie verminderten auch die Benützung mnemotechnischer Hilfen und assoziativer Zusammenhänge, mit einem Worte, sie schufen gleichmäßigere Versuchsbedingungen, ein Umstand, der um so mehr ins Gewicht fiel, da sie nicht wie Ebbinghaus selber Versuchspersonen waren. Bei



Schülern freilich ist nach meinen Beobachtungen der Gang zu assoziativen und mnemotechnischen Hilfen noch nicht stark ausgebildet, sie verlassen sich mehr noch auf das mechanische Gedächtnis, und da das sukzessive Lernen sich zu sehr von dem schulmäßigen Lernen entfernt, schafft es wieder andersartige, oft unkontrollierbare Einflüsse, die mit dem Ungewohnten sich immer einstellen.

2. Eine wichtige, auch praktische Frage ist die, wie ökonomisch am besten gelernt werden soll. Die meisten Menschen, auch unsere Schüler, wenn sie sich selbst überlassen sind, lernen Stück für Stück, bei Vokabeln Vokabel um Vokabel, in Gedichten Zeile um Zeile, in Prosa einige Worte um die anderen, sie lernen nach der Teilmethode. Untersuchungen haben aber dargetan, daß diese Art des Lernens für den Lernerfolg und für das Behalten nicht rationell ist. Jedes Lernen schafft assoziative Verbindungen zwischen sich folgenden Teilen des Lernstoffes, in der Teilmethode also auch zwischen Anfang und Ende desselben Satzes oder Satzteiles, derselben Verszeile. So werden überflüssige und darum unzweckmäßige Assoziationen eingeübt an Stelle der richtigen und die durchaus nötige Verknüpfung des Endes einer Verszeile, eines Satzteiles mit dem Folgenden verlangt wieder eine Anzahl Wiederholungen. Da diese Teile oft nicht oder mangelhaft geknüpft werden, machen wir oft die Erfahrung, daß Schüler den Anfang der folgenden Verszeile nicht wissen, sie besitzen den Stoff nur in Teilen. Es empfiehlt sich daher, die Schüler zu verhalten, im Ganzen zu lernen (Ganzlernmethode), wie es schon Ebbinghaus praktizierte. Man nimmt als Ganzes eine oder zwei Gedichtstrophen, je nach Länge und Schwierigkeit des Stoffes, einige Prosazeilen, 7—8 Vokabeln, je nach dem Alter der Schüler und ihrer durchschnittlichen Gedächtnisleistung. Jede Vergrößerung des Ganzen schafft objektiv günstigere Lernbedingungen, verlangt aber mehr Wiederholungen, bis ein Teilerfolg vorhanden ist, spannt daher die Aufmerksamkeit stärker an und kann zu einer Übermüdung führen, so daß die entstehenden Unlustgefühle subjektiv die objektiv vorhandenen günstigen Konjunkturen wieder paralysieren.

Die Ganzlernmethode ist nicht nur günstig für zusammenhängende Stoffe wie Gedichte oder Prosastücke, sondern auch für unzusammenhängende Memorierstoffe, z. B. Silbenreihen. Über einen Versuch mit Lernen von französischen Vokabeln berichtet Günther Neumann in der Zeitschrift für Exp. Pädagogik. Er schrieb sieben französische Vokabeln mit ihrer deutschen Bedeutung übersichtlich untereinander an die Wandtafel; dann las er die Vokabeln dreimal vor und ließ sie dann zwölfmal vom Chor der Schüler nachsprechen, und zwar las er das Lernstück am ersten Tage im ganzen

vor und ließ es im ganzen lesen (Ganzlernmethode); am zweiten Tage las er jede einzelne Vokabel eines neuen Lernstückes dreimal vor und ließ sie zwölfmal lesen, um erst dann zur nächstfolgenden überzugehen. Sofort nach dem letzten Lesen wurden die Vokabeln durchgewischt und die Schüler mußten auf Zettel mit der deutschen Bedeutung hinschreiben, was sie noch an französischen Vokabeln behalten hatten. Nach ein, zwei, drei Tagen wurde eine zweite, dritte, vierte Reproduktion verlangt. Dieser Versuch wurde zehnmal vorgenommen. Als Resultat bezeichnet Neumann auch für das Lernen von Vokabeln, daß das Lernen im Ganzen die besten Resultate lieferte für die erste Reproduktion sowohl als noch mehr für das Behalten, gleichviel ob man die Vokabeln in der gleichen Reihenfolge des Einlernens reproduzieren ließ oder in einer anderen. Zeigte sich das Übergewicht der G-Methode schon zu Anfang des Französischunterrichtes, so noch mehr bei einer zweiten Serie von zehn gleichen Versuchen drei Monate später, als die Schüler der französischen Sprache ein wachsendes Verständnis entgegenbrachten. Dabei besserte sich die erste Reproduktion um 10%, welche Besserung dem Teillernen fast gar nicht zu statten kam, wohl aber dem Ganzlernen; denn durch den Unterricht hatten sich die assoziativen Hilfsmittel vermehrt; und da das Teillernen auf diese assoziativen Hilfen zum vornherein verzichtet, konnte es aus dem Anwachsen derselben auch keine Vorteile ziehen. Das Gleiche gilt auch für geographische Namen, Jahreszahlen u. s. w., und wohl jeder erinnert sich noch aus seiner Schulzeit eingelernter Reihen, z. B. geographischer Namen, die unverlierbar dem Gedächtnisse sich eingeprägt haben und bei denen immer ein Name die anderen mit ihm assoziativ verbundenen Namen nachzieht.

3. Innerhalb des Ganzen kann man verschieden lernen. Man trifft oft Schüler, die einen zu lernenden Stoff 10—15mal durchlaufen, ohne große Fortschritte gemacht zu haben, die Wiederholungen sind mehr ein gedankenloses Herablesen, die Aufmerksamkeit wird auch nicht so angespannt, wie es zu einem raschen Lernen nötig wäre. Auch auf das Gefühl des Könnens kann man bei Drittpersonen nicht abstellen; dasselbe ist von Person zu Person verschieden, wechselt sogar bei der gleichen Person je nach der momentanen Disposition. Darum hat man das fraktionierende Lernen eingeführt und gute Erfahrungen damit gemacht: das Lernstück wird ein- oder zweimal aufmerksam durchgelesen, dann wiederholt und so wird fortgefahren bis zur völligen Einübung.

4. Eine andere Frage betrifft das Tempo des Lernens. Müller und Schumann verwendeten eine große Geschwindigkeit beim Lernen sinnloser Silben, um die Aufmerksamkeit aufs höchste zu

spannen und die Bildung mnemotechnischer Hilfen möglichst zu verhindern. Überläßt man den Lernenden sich selbst, so zeigen sich individuelle Unterschiede; im ganzen aber wird zu Anfang langsamer gelernt, dann steigert sich die Geschwindigkeit mit dem Fortschritt der Arbeit und der Bekanntheit des Stoffes.

5. Ein entscheidender Faktor im Lerngeschäft ist die Aufmerksamkeit. Wir haben bereits erwähnt, daß sie die Bewußtseinsvorgänge, auf die sie sich richtet, zu einem höheren Bewußtseinsgrade erhebt, die anderen Tätigkeiten hemmt, daß aber nachher eine Reaktion erfolgt und dieser Wechsel die Aufmerksamkeitsschwankungen zur Folge hat. Diesem psychologischen Tatbestande ist es zuzuschreiben, daß die ersten und letzten Silben einer Silbenreihe oder Anfang und Ende eines Lernstückes immer schneller behalten werden als die mittleren Partien. Überhaupt kann man sagen, daß die Aufmerksamkeit und die Zahl der Wiederholungen die zwei Hauptfaktoren des Lernens seien; sie können sogar füreinander eintreten doch ist der Ersatz nicht vollwertig, da beide in anderer Weise wirken. Größere Konzentration der Aufmerksamkeit wirkt besser auf das schnelle Können, auf die erstmalige Reproduktion, größere Zahl von Wiederholungen besser auf das dauernde Behalten; darum behalten im allgemeinen langsamere Lerner besser als schnelle Lerner. Doch gilt der Satz nicht in dem Sinne, als ob die Güte des dauernden Behaltens mit der Zahl der Wiederholungen proportional gehe. Wir können an uns selber bemerken, daß oft weitere Wiederholungen völlig unnütz sind und man nicht gut tut, das Lernen erzwingen zu wollen. Direkte Untersuchungen von Jost haben bestätigend ergeben, daß eine Häufung von Wiederholungen ungünstig wirkt; es ist besser, sie auf größere oder kleinere Zeiträume zu verteilen, wodurch eine zu starke Ermüdung vermieden wird. Oft wollen wir im Übereifer die Lösung einer angefangenen Aufgabe erzwingen, es wäre besser, die Fortsetzung auf den folgenden Tag zu versparen.

6. Das Gegenstück zum Lernen ist das Vergessen. Die Größe des Vergessens läßt sich quantitativ messen durch die Ersparnis an Wiederholungen bei einer zweiten Einübung gegenüber dem ersten Einprägen. Sorgfältige Untersuchungen von Radossawljewitsch (das Fortschreiten des Vergessens mit der Zeit. Diss.) haben gezeigt, daß bei sinnlosem und sinnvollem Material das Vergessen in der ersten Zeit am schnellsten zunimmt, so daß eine Stunde nach dem ersten Lernen zirka 20% (bei sinnlosem Material etwas mehr) schon wieder vergessen waren; beinahe den gleichen Prozentsatz wies aber auch eine Wiederholung èinen Tag nach der ersten Einübung auf. Dann schreitet das Vergessen langsam fort: Wurde ein Memorier-

stück eine Woche später wiederholt, so war ein Verlust (bei Kindern) von 40% zu konstatieren, bei einem Zeitintervall von zwei Wochen ein solcher von 45%, bei drei Wochen von 55%, bei einem Monat von 70%, bei zwei Monaten von 85%. Wurden bei Kinderversuchen mit sinnvollem Material die Memorierstücke am folgenden Tage wiederholt, so ergab sich eine Ersparnis von 75% gegenüber dem ersten Lernen. Auch Günther Neumann fand beim Vokabellernen, daß Vokabeln, die am zweiten Tage noch reproduziert wurden, die Tendenz hatten, längere Zeit im Gedächtnisse zu verharren. Nimmt man dazu den früher erwähnten Befund, daß auch die Adaptation der Aufmerksamkeit am zweiten Tage null oder doch verschwindend klein ist, so kann man nicht umhin, mit Radossawljewitsch »den zweiten Lerntag, also den ersten Wiederholungstag neben dem Tage des erstmaligen Erlernens als den eigentlichen Träger des Einprägens und Behaltens« zu bezeichnen.

7. Verhältnismäßig wenig unterrichtet ist man über die Gedächtnisentwicklung des Kindes in seinen speziellen Phasen. Im allgemeinen muß die große formale Übungsfähigkeit des Gedächtnisses bei Kindern und Erwachsenen hervorgehoben werden, die bis zum 10fachen Ersparniswerte gehen kann; auch ist eine spezielle Gedächtnisübung zugleich eine Übung des Gedächtnisses überhaupt. Als Beispiel außergewöhnlicher Zunahme der Gedächtnisleistung sei der bekannte Archäologe Heinrich Schliemann erwähnt. Er berichtet von sich, daß er im Alter von etwa 20 Jahren ein schlechtes Gedächtnis besessen habe, da er es seit der Kindheit nicht mehr geübt hätte; aber durch Übung im Lernen von Sprachen sei er im stande gewesen, 20 gedruckte Seiten englischer Prosa wörtlich herzusagen, wenn er sie dreimal aufmerksam durchgelesen habe.

Gewöhnlich entwickelt sich das Gedächtnis nur sehr langsam, was aus den Untersuchungen von Netschajeff, Lobsien und Kemsies (exp. Päd. IV. Bd.) hervorgeht; zudem ist die Übungsfähigkeit nicht immer gleich. Den Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen bezeichnet Radossawljewitsch folgendermaßen:

1. Die Erwachsenen brauchen im allgemeinen weniger Wiederholungen zum Erlernen eines Stoffes als die Kinder. Die jüngeren Schüler brauchen im allgemeinen mehr als ältere.

2. Kinder behalten mehr als Erwachsene, jüngere Kinder mehr als ältere. Das kindliche Gedächtnis eignet schwerer an, vergißt schnell ein gewisses Quantum des eingeprägten Stoffes, hält dann aber alles das, was die erste Periode des Vergessens überdauert, mit viel größerer Zähigkeit fest als das Gedächtnis des Erwachsenen.

3. Der Übungsfortschritt ist bei Erwachsenen größer als bei Kindern; der Übungsverlust ist bei Kindern geringer als bei Erwachsenen.

8. Über die Gedächtnisleistungen im Verhältnis zu den Intelligenzgraden mögen einige Bemerkungen über eigene Versuche hier Platz finden. Sie umfassen zwei Versuchsreihen; in den ersten Versuchen mußten die Knaben (einzeln) 16 in ein Quadratnetz eingetragene Buchstaben auswendig lernen, in der zweiten Versuchsreihe ein Gedicht. Es wurde das fraktionierende Verfahren angewendet: zwei Lesungen, Reproduktion und so fort bis zur fehlerfreien Reproduktion. Bei der Beurteilung der Leistungen sind zwei Momente ins Auge zu fassen, die Schnelligkeit des Lernens, ausgedrückt durch die Zahl der Wiederholungen in einem bestimmten Zeitraume, und die Intensität des Lernens oder das mechanische Gedächtnis beim Lernen von Buchstaben, das logische Gedächtnis beim Lernen des Gedichtes, ausgedrückt durch die durchschnittlich in einer Wiederholung gelernten Buchstaben, beziehungsweise logischen Einheiten. Das Produkt beider Faktoren ergibt die effektive Leistung.

Tafel V und VI geben die Ergebnisse der Lernversuche, links der Schüler von Gr. I, rechts der Schüler von Gr. II. Man sieht, daß Gr. II. in allem der Gr. I. nachsteht, beim Lernen der Gedichtstrophen mehr als beim Lernen von Buchstaben, im mechanischen, beziehungsweise logischen Gedächtnisse mehr als in der Schnelligkeit, infolge dessen ist die effektive Leistung von Gr. II auch bedeutend geringer als die von Gr. I, besonders beim Gedichtlernen. Wir besitzen also in letzterem ein gutes und einfaches Mittel zur Erkennung der Intelligenzen; denn beim Lernen eines (schwierigen) Gedichtes oder Prosastückes ist der Erfolg bedingt einerseits durch die formale Fähigkeit des Behaltens, anderseits durch das Verständnis des logischen Zusammenhanges, wodurch die Erreichung des Zieles entweder beschleunigt oder verzögert wird.

Noch sei an der Hand der Ergebnisse hingewiesen auf das bereits berührte Verhältnis zwischen Wiederholung und Aufmerksamkeit. Es ist gesagt worden, daß sie sich ersetzen können, aber daß der Ersatz nicht vollwertig sei. Vergleichen wir die Knaben Nr. 2 und Nr. 3 beim Buchstabenlernen. Nr. 3 hat ein etwas besseres mechanisches Gedächtnis, Nr. 2 lernt bedeutend schneller, die Folge war eine größere effektive Leistung von Nr. 2, die größere Zahl der Wiederholungen ersetzte in vollem Maße den Ausfall an Güte des mechanischen Gedächtnisses. Nicht so beim sinnvollen Stoffe. Nr. 4 lernte wieder schneller; trotzdem war seine effektive Leistung unter der von Nr. 3 stehend; zum mechanischen Verhalten war etwas hinzugekommen, das

durch die größere Zahl von Wiederholungen nicht kompensiert werden konnte, die größere Aufmerksamkeitsspannung, die Nr. 3 aufwendete, wirkte beim sinnvollen Stoffe intensiver als beim sinnlosen und die Wiederholungen wirkten nicht mehr stellvertretend. Man redet daher mit vollem Rechte von einem logischen Gedächtnisse neben einem mechanischen, wie man durch andere Versuche dazu gekommen ist, von einem Namen-, Zahlen-, Farben- etc. Gedächtnis zu reden.

Das Gedächtnis nimmt eine wichtige Stellung innerhalb der Geistestätigkeiten ein und ein gutes Gedächtnis, das treu die empfangenen Eindrücke aufbewahrt, bedeutet zugleich eine große Entlastung der höheren psychischen Tätigkeiten, namentlich der Denktätigkeit, und damit die Möglichkeit, das gleiche Ziel mit einem Minimum von Kraft zu erreichen. Vergegenwärtigt man sich den großen Unterschied des Behaltens bei den verschiedenen Personen, zugleich aber auch die Tatsache, daß das Gedächtnis einer formalen Übung in hohem Grade fähig ist, so wird man dieser psychischen Funktion in der intellektuellen Erziehung erhöhte Aufmerksamkeit schenken, ohne selbstredend die Denktätigkeit zu vernachlässigen.

9. Einen weiterer Beitrag zur Charakteristik der Individualität liefert die Frage nach der Art, mit der die einzelnen Schüler sich in den Besitz des zu lernenden Materials gesetzt haben. Beim Buchstabenlernen hatte der Schüler beim jedesmaligen Aufsagen die behaltenen Buchstaben auf einem leeren Quadratnetze mit einem Stäbchen zu lokalisieren. Dabei zeigten sich zwei verschiedene typische Lernarten, die in Tafel VII dargestellt sind. Die Zahlen hinter den Buchstaben geben die Reihenfolge der Reproduktion derselben an (s_7 = s wurde als 7. Buchstabe aufgeführt); die Zahlen über den Quadratnetzen bezeichnen die Nummern der Wiederholungen; eckig eingeklammerte Buchstaben sind falsche Reproduktionen, die runde Einklammerung bezieht sich auf eine falsche Lokalisation.

Typus I fügte Buchstabe an Buchstabe von vorn nach hinten und von oben nach unten; bei Typus II dagegen wurden alle Reihen fast gleichzeitig in Angriff genommen und nach und nach vervollständigt; dabei hielt sich der Knabe an gar keine bestimmte Reihenfolge, wechselte sie oft von Wiederholung zu Wiederholung; trotzdem reproduzierte er nur dreimal falsche Buchstaben und wies ihnen trotz des bunten Durcheinanders die richtige Stelle an. Das war nur möglich, weil Buchstabe um Buchstabe in seiner bestimmten Stellung vor seinem »geistigen Auge« auftauchte (was auch der Knabe bestätigte); er arbeitete mit Gesichtsvorstellungen, er war ein optischer Typus. Für Typus I dagegen war mit der Entfernung der

Vorlage auch das Gesichtsbild verschwunden, der Knabe war gezwungen, sich an die Klangbilder zu halten, er mußte die gleiche Reihenfolge beachten, die das Lesen eingeschlagen hatte, er war ein akustischer Typus.

Von den geprüften Knaben gehörten zwei dem optischen Typus, vier dem akustischen Typus an und zwei bildeten keinen reinen Typus. Wir haben also auch in der Schule mit der Tatsache zu rechnen, daß Angehörige verschiedener Typen vor uns sitzen und daß wir allen nur dann gerecht werden, wenn wir das Neue möglichst dem Auge und dem Ohre nahe zu bringen suchen und auch das motorische Element nicht vergessen, z. B. in der Orthographie durch deutliches Aussprechen, durch Anschreiben an die Wandtafel, durch Schreiben oder Abschreiben durch die Schüler.

Die höchste intellektuelle Funktion ist das Denken. (Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf eigene Versuche). Das Denken vollzieht sich im wesentlichen als Urteilen; denn der Begriff ist das Ergebnis von Urteilen, der Schluß eine Weiterführung des Urteiles, der Schlußsatz ein Urteil aus Urteilen. In jedem Urteile sind Wahrnehmungs- oder Vorstellungs- oder Denkinhalte gegeben, zwischen denen irgend eine Beziehung obwaltet; z. B. das Urteil »der Hase ist ein Nagetier« enthält die beiden Begriffe »Hase« und »Nagetier«, die Beziehung ist die der Subsumtion: »Der Hase gehört in die Klasse der Nagetiere.« Ein Urteil besteht aus drei Teilen, aus zwei Beziehungspunkten und der Beziehung zwischen ihnen; urteilen heißt daher aus zwei Bekannten die dritte Unbekannte zu suchen. Will man einen Urteilsvorgang bei einer Person psychologisch untersuchen, so wird man ihr ebenfalls zwei Komponenten geben und die dritte suchen lassen. Als Mittel eignet sich die Reproduktionsmethode. Man ruft der Person ein Wort zu und sie hat mit dem ersten ihr einfallenden Worte zu antworten; oft wird auch noch mit einem Apparat z. B. mit dem Hippschen Chronoskop, einer elektromagnetischen Uhr, die Reaktionszeit gemessen, d. h. die Zeit zwischen dem Zurufen des Wortes und dem Antworten. Um die Antworten logisch verwerten zu können, stellt man logische Aufgaben, die die gewünschte logische Beziehung darstellen; als am wichtigsten haben sich erwiesen 1. zu einem Begriffe einen übergeordneten Begriff zu suchen, z. B. Montag — Wochentag und 2. einen nebengeordneten Begriff zu suchen, z. B. Sihl — Limmat (beide sind Flüsse). Als zuzurufende Worte, sogenannte Reizworte, sind am zweckmäßigsten Hauptwörter, Konkreta und Abstrakta, und man wird denen den Vorzug geben, die eine größere Variationsmöglichkeit in den Antworten, den Reaktionswörtern, bieten.

Die Ergebnisse sind in Tafel VIII dargestellt.

Den Knaben wurden für jede der beiden Aufgaben 30 Reizwörter geboten; in verschiedenen Fällen erfolgte gar keine Antwort, für die Intelligenten (Gr. I) waren es $3^1/_3$%, für Gr. II $13^1/_3$% (Abteilung *d* in Tafel VIII); ein Knabe der letzteren Gruppe lieferte sogar $31^2/_3$% Versager. Es ist begreiflich, daß ein Fehlen mit ein Zeichen geringerer Intelligenz ist.

Aber die abgegebenen Reaktionen sind nicht alle gleichwertig und bedürfen einer Scheidung, ich habe drei Gruppen unterschieden, die allerdings nicht scharf voneinander getrennt sind.

Zu einer ersten Gruppe gehören folgende Reaktionen, wobei das erste Wort das zugerufene Reizwort, das zweite das vom Schüler genannte Reaktionswort ist: Sonne — rund; Veilchen — blau; Silber — schön; Tinte — schwarz; Finger — klein; Winter — kalt. Der Schüler mußte einen Oberbegriff suchen, er mußte sich entscheiden, welcher ihm bereits bekannten Klasse von Objekten er das Reizwort zuteilen wollte. Die Wahl hing wesentlich davon ab, ob er bei dem Einteilungsversuche eine oder mehrere Eigenschaften ins Auge faßte, die leicht aufzufassen und auf den ersten Blick, ohne irgend welchen vorgängigen Denkprozeß wahrzunehmen seien, oder ob er sich bemühte, Merkmale von höherer Wichtigkeit aufzufinden, so daß die sich ergebende Gruppe eine größere Zahl von gemeinsamen Eigenschaften besaß. In den obigen Reaktionen entschied sich der Schüler für den ersten Fall: Er nahm ein sinnfälliges Merkmal und ordnete die Tinte unter die schwarzen, die Sonne unter die runden, das Veilchen unter die blauen Gegenstände; er vereinigte Dinge miteinander, die wohl psychologisch, nicht aber logisch zusammengehören, und stellte sich auf die gleiche nicht logische Stufe der Entwicklung, die das Kind bei den ersten Wortbedeutungen anwendet, wenn es mit einem Worte Wahrnehmungen zusammenfaßt, die verschiedenen Klassenbegriffen angehören, so wenn z. B. ein Knabe mit knak eine Ente auf dem Wasser, alle fliegenden Wesen, alle Flüssigkeiten bezeichnet. Solcher logisch falscher Reaktionen hatten die Intelligenten $6^1/_9$%, die Unintelligenten 20% (Abteilung *c*), ein Knabe der letzteren sogar 30%.

Eine zweite Stufe entsteht dadurch, daß infolge schärferer Beobachtung und Vergleichung das Gemeinsame schärfer hervortritt und das Bedürfnis einer Spezialisierung entsteht. Diese durch die Analyse des Vorstellungskomplexes gewonnenen gemeinsamen Merkmale werden herausgehoben, die darauf folgende Synthese wird dargestellt in der ersten Aufgabe als übergeordneter Begriff, in der zweiten Aufgabe als allgemeiner Oberbegriff. Dahin sind folgende Reaktionen

zu rechnen: In der ersten Aufgabe: Kuh — Tier; Vater — Mann; Veilchen — Pflanze; Krug — Gegenstand. In der zweiten Aufgabe: Eiche — Buche (ähnliche Blätter); Tisch — Stuhl (von Holz, vier Beine); Schiff — Kasten (beide von Holz); Schwan — Kuh (Tiere); Katze — Esel (Tiere). In der ersten Aufgabe wird ein Genus höherer Ordnung gewählt, wie wir es bei kleinen Kindern treffen; in der zweiten Aufgabe beruht das Bewußtsein der Verwandtschaft auf dunkeln Anschauungen, wie sie die Erfahrung zeitigt. Man könnte dieses Stadium das empirische Stadium nennen, es ist gewissermaßen noch rückständig. Die Intelligenten hatten $8^1/_3$%, die Unintelligenten 25% solcher Reaktionen (Abteilung b).

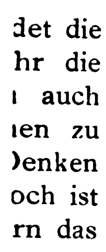
Dritte Stufe. In der ersten Aufgabe werden immer mehr allgemeine Merkmale ausgeschieden und die gewählt, die die Spezies besser charakterisieren, der Schüler entscheidet sich für ein der Spezies näheres Genus. Dahin gehören: Kuh — Haustier; Amsel — Standvogel; Kondukteur — Eisenbahnbeamter; Frosch — Wassertier; Montag — Wochentag; Veilchen — Blume. In der zweiten Aufgabe ist sich der Schüler des zugehörigen Oberbegriffes bewußt, an Stelle der bloß empirischen Verwandtschaft tritt das klare Bewußtsein einer logischen Zugehörigkeit und der gebildete Oberbegriff kann wieder als Ausgangspunkt einer weiteren Denktätigkeit dienen; man kann dieses Stadium das logische Stadium nennen. Solche Reaktionen sind: Schlosser — Schmid (Handwerker); Tram — Droschke (Verkehrsmittel); Schreiben — Zeichnen (Schulfächer); Hase — Reh (Waldtiere), wobei die Schüler selber den Oberbegriff angaben. Die Intelligenten hatten $82^1/_9$%, die Unintelligenten $41^2/_3$% solcher Reaktionen (Abteilung a).

Rückblickend können wir auf Grund der eigenen Versuche den Unterschied zwischen Intelligenten und Schwachen so formulieren:

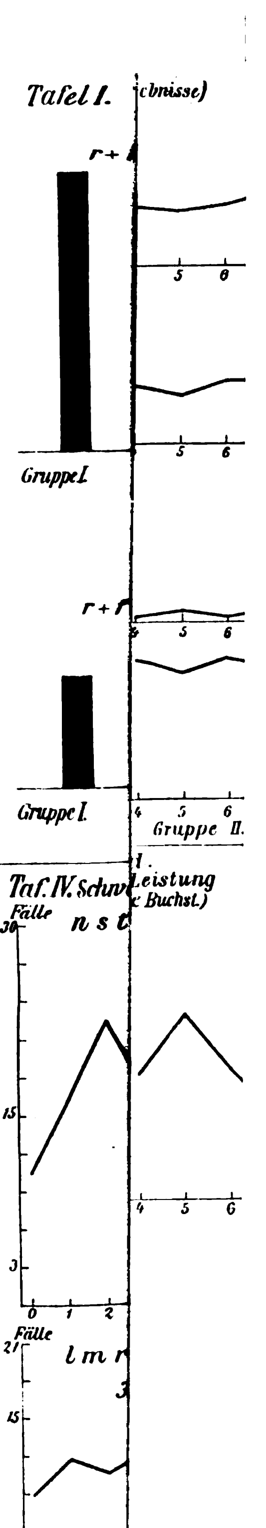
1. In bezug auf die Perzeption, Schärfe, Genauigkeit und Treue der Beobachtung zeigte sich kein nennenswerter Unterschied (Tafeln I und II).

2. Die Schwachen hatten ein etwas schwächeres mechanisches Gedächtnis (Tafel V). Doch trafen wir bei einem 8. Knaben, der als Kontrollperson diente, der aber der Gruppe der Intelligenten nahe steht, ein ebenso schwaches mechanisches Gedächtnis, so daß letzteres kein eindeutiges Kriterium der Intelligenz ist.

3. Beim Lernen sinnvollen Stoffes, insofern an das logische Verständnis höhere Anforderungen gestellt werden, und in der eigentlichen Denktätigkeit übertrafen die intelligenten Schüler die schwachen um das Doppelte.



det die
hr die
ı auch
ıen zu
)enken
och ist
rn das



kleinen
lt hat;
dungs-
it Hilfe
Experi-
ändige
experi-
t. Ihr
hoden,
ls Kri-
. aller-
ı Vor-
essung
ıs. So
›sychi-
durch
Experi-
ktoren
Dann
vorten
bezie-
denn
nn sie
n be-

en Pe-
gestal-
ebiete
ie hat

Muster
ın hier
:ion.

zu rec
Veilch
Eiche
Beine)
Katze ·
Ordnu
zweite
keln A
Stadiu
noch 1
25% s
D
allgem
besser
zies nä
vogel;
— Wc
der Sc
empiri
Zugeh
gangsp
Stadiu
Schlos
mittel)
wobei
hatten
lung a
R
Unters
1.
der Be
I und
2.
Gedäcl
Kontro
steht, e
kein ei
3.
ständni
lichen l
um das

4. Der konkrete Erkenntnisinhalt, die Wahrnehmung, bildet die gemeinsame Unterlage, auf die gestellt alle Schüler ungefähr die gleiche Leistungsfähigkeit entwickeln; das ist der Boden, um auch die schwachen Schüler an der gemeinsamen Arbeit teilnehmen zu lassen. Je mehr sich dagegen der Unterricht dem reinen Denken zuwendet, eine desto größere Differenzierung findet statt. Doch ist die Fähigkeit zum Denken nicht eine gegebene Größe, sondern das Produkt einer langsamen Entwicklung.

Ich bin am Ende meiner Arbeit. Sie umfaßt nur einen kleinen Ausschnitt dessen, was die neuere Forschung bereits behandelt hat; ganze Gebiete sind unberücksichtigt gelassen, z. B. die Ermüdungsmessungen mit dem Ergographen, die Messung der Gefühle mit Hilfe der verschiedensten komplizierten Apparate, die didaktischen Experimente. Was ich mir zur Aufgabe stellte, war nicht eine vollständige Aufzählung, sondern ich wollte an Beispielen zeigen, wie die experimentelle Forschung arbeitet und zu ihren Ergebnissen gelangt. Ihr erstes und wichtigstes Bestreben ist die Ausbildung richtiger Methoden, ohne die das gewünschte Ziel nicht erreicht werden kann. Als Kriterium dient die Übereinstimmung mit der Beobachtung, wobei allerdings das Experiment gegenüber der Beobachtung den großen Vorzug objektiver Zuverlässigkeit, Bestimmtheit durch direkte Messung und Allgemeingültigkeit hat. Aber es geht auch darüber hinaus. So wird durch die Feststellung der Vorstellungstypen aus dem psychischen Komplexe ein Teil ausgeschieden, der einer Beeinflussung durch die Erziehung unzugänglich ist, und gewiß wird die durch das Experiment vorgenommene Analyse noch mehr solcher konstanter Faktoren zu Tage fördern gegenüber einer Gruppe variabler Vorgänge. Dann aber läßt sich auf einmal die Jahrhunderte alte Frage beantworten inwieweit die Erziehung den Menschen umzubilden vermag, beziehungsweise für ihr Produkt verantwortlich gemacht werden kann; denn es ist klar, daß die Pädagogik nur dann rationell arbeitet, wenn sie ihre Tätigkeit auf die Beeinflussung der variablen Faktoren beschränkt.

Wir stehen am Anfange einer für die Pädagogik wichtigen Periode; freuen wir uns, daß viele fleißige Arbeiter an ihrer Ausgestaltung arbeiten. Die experimentelle Forschung auf psychischem Gebiete ist keine Modesache, wie einzelne sie zu benennen belieben; sie hat ihre Existenzberechtigung bereits dargetan.

Dieser höchst belehrende Vortrag soll auch unseren Fachgenossen Muster zu gleichen Untersuchungen an ihren Zöglingen sein. Darum haben wir ihn hier veröffentlicht. **Die Redaktion.**

Eine Klasse abnormer Kinder.

Von Professor Georges Rouma in Brüssel.

Die »Gesellschaft zum Schutze abnormer Kinder in Brüssel« (»La société Protectrice de l'Enfance Anormale de Bruxelles«) hat mir durch ihren ehrwürdigen Präsidenten, den Herrn Staatsminister Jules Lejeune, die Ehre erwiesen, mich mit der Verfassung einer Broschüre zu betrauen, deren Gegenstand die Skizzierung der von mir in der Beobachtungsklasse der Kommunalschule Nr. 7 in Brüssel angewandten Methoden und Unterrichtsverfahren bilden sollte.

Ich komme dem Wunsche der genannten Gesellschaft mit Vergnügen nach und will es versuchen, so weit es der Raum gestattet, meine Erfahrungen zu schildern.

Zur Rechtfertigung der Notwendigkeit der Verfahren und Methoden sowie der Wahl der Unterrichtszweige erscheint es mir geboten, auch den pathologischen Zustand meiner Schüler sowie das Milieu, in dem sie leben, andeutungsweise zu streifen.

Der erste Teil dieser Arbeit hat daher keinen anderen Zweck, als den der Behandlung gewidmeten Teil vorzubereiten und zu erläutern. Ich habe es mit Absicht vermieden, eine Menge von interessanten, die Ätiologie und Symptomatologie meiner Schüler betreffenden Dokumente mitzuteilen, da sie mir nicht hieher gehörig erscheinen.

Die physische Untersuchung und die Erforschung des Zustandes ihrer Sinne wurde von Dr. Decroly vollzogen, der mich autorisiert hat, von seinen Notizen Gebrauch zu machen, wofür ich ihm an dieser Stelle meinen wärmsten Dank ausspreche.

* * *

Die Beobachtungsklasse.

Die Beobachtungsklasse der Kommunalschule Nr. 7 in Brüssel wurde im September 1905 kreiert. Sie ist ein Teil jenes großen Systems der Klassifizierung der Schüler, das von der in Mannheim funktionierenden Organisation angeregt und von den Herrn Nyns, Direktor, und Decroly, Spezialarzt der Anstalt an der Kommunalschule Nr. 7 in Brüssel, eingeführt wurde.

Diese Schule umfaßt eine erste Serie von Klassen für Normale und eine zweite Serie von Parallelklassen für Kinder, die um zwei Jahre hinter den anderen zurückgeblieben sind, eine dritte Serie von Parallelklassen für sehr weit (mindestens um drei Jahre) zurückgebliebene Kinder und endlich zu unterst der Organisation eine Beobachtungsklasse.

Der Zweck der Beobachtungsklasse ist ein doppelter.

1. Es werden darin vorübergehend jene Kinder aufgenommen, welche von den Lehrern des Normalunterrichts als minderwertig bezeichnet wurden. Diese Kinder bleiben einige Tage hindurch in der Beobachtung und werden verschiedenen Experimenten unterzogen, deren Zweck die Entscheidung ist, in welcher Klasse sie untergebracht werden sollen, um der integralen Entwicklung ihrer Fähigkeiten am förderlichsten zu sein.

2. Sie werden definitiv in die Beobachtungsklasse aufgenommen, um einer speziellen Behandlung unterworfen zu werden, da sie entweder eine große intellektuelle Schwäche oder vollkommene Unbeständigkeit, ausgesprochene Störungen des Sensoriums oder ernste Sprachfehler aufweisen . . . . . Diese Kinder könnten weder aus dem den normalen Kindern erteilten Unterricht noch aus dem vereinfachten Unterricht für zurückgebliebene Kinder Vorteil ziehen.

* * *

I. Die Kinder der Beobachtungsklasse.[1]

Ich habe dieser Arbeit eine allgemeine Tabelle beigegeben, in welcher ich die meine Schüler betreffenden Auskünfte in drei Hauptrubriken zusammengestellt habe: *a*) das Milieu, *b*) die Erblichkeit, *c*) das Kind.

Wenn man diese Tabelle mit einiger Aufmerksamkeit betrachtet, so kann man sich leicht darüber Rechenschaft geben, daß die Kinder der Beobachtungsklasse die Opfer eines nach jeder Richtung unvorteilhaften Milieus und einer oft schweren erblichen Belastung sind, daß sie in bezug auf die Sinne und die Intelligenz wie auf den physischen und moralischen Zustand minderwertig sind.

Einige Nebeneinanderstellungen von dieser Tabelle entnommenen Ziffern werden, glaube ich, den beredtesten Kommentar hiezu liefern.

1. Das Milieu.

a) Bildungsstufe der Eltern.

(Die Klasse zählt 26 Schüler.)

13 Väter und 16 Mütter sind gänzlich ungebildet.

3 Väter und 4 Mütter können etwas lesen, aber gar nicht schreiben.

8 Väter und 2 Mütter können lesen und schreiben.

---

[1]) In der bemerkenswerten Arbeit des Dr. Ley »L'Arrieration mentale«, Bruxelles, Lebègue 1907) analoge Dokumente zu jenen des ersten Teiles.

b) Beschäftigungen der Eltern.

In 14 Fällen arbeiten Vater und Mutter von Morgen bis zum Abend außer Haus.

In vier Familien arbeitet der Vater außer Haus und ist die Mutter tot.

In zwei Haushaltungen arbeitet der Vater zu Hause, die Mutter außer Haus.

In drei Fällen arbeitet der Vater außer Haus, die Mutter (in zwei Fällen) im Haus, um ihre Wirtschaft zu versehen oder um ein Handwerk zu betreiben (1 Fall).

In drei Wirtschaften arbeiten Vater und Mutter zu Hause.

Resümee: In 20 Haushaltungen von 26 entbehren die Kinder die Wohltat der mütterlichen Pflege, da die Mutter entweder tot oder den ganzen Tag abwesend ist, um zu arbeiten.

c) Ableben des Vaters oder der Mutter.

Von 25 Kindern haben:

4 ihre Mutter,

2 ihren Vater verloren; die Mutter hat sich wiederverheiratet. 2 illegitime Kinder sind von zweiten Vätern angenommen worden.

d) Wohnungsverhältnisse.

Die größte Mehrzahl meiner Schüler wohnt sehr schlecht.

Eine	Familie	von	10	Personen	schläft	in	einem	einzigen Zimmer,
zwei	Familien	»	8	»	schlafen	»	»	» »
drei	»	»	7	»	»	»	»	» »
drei	»	»	6	»	»	»	»	» »
fünf	»	»	5	»	»	»	»	» »
zwei	»	»	4	»	»	»	»	» »

e) Nahrung.

Ich habe weiter oben festgestellt, daß in 20 von 26 Haushaltungen keine Wirtschafterin ist. Man wird sich daher nicht wundern, daß für die größere Mehrheit der Kinder das Menü aus schwarzem Kaffee und Brot besteht. Selten sind die Mütter, die, nachdem sie den ganzen Tag gearbeitet haben, abends eine warme Mahlzeit bereiten!

2. *Die Erblichkeit.*

a) Die Eltern.

Es ist mit ziemlichen Schwierigkeiten verbunden, Auskünfte über die erblichen Belastungen einer Familie zu erhalten. Bezüglich des Alkoholismus zum Beispiel wird eine Frau nur dann zugeben, daß der Gatte »trinkt«, wenn er ein unverbesserlicher Trunkenbold ist, oder wenn sie sehr viel unter seiner Brutalität zu leiden hat, wenn er berauscht ist; es gelang mir aber dennoch sehr entscheidende Aufschlüsse zu erlangen.

In 9 Fällen ist der Vater ein Alkoholiker.
In 1 Fall ist die Mutter eine Alkoholikerin.
In 2 Fällen zeigt die Mutter große intellektuelle Schwäche.
In 1 Fall » der Vater » » »
In 2 Fällen leidet der Vater an nervösen Krankheiten.
In 1 Fall ist die Mutter hydrozephalisch.

b) Die Brüder und Schwestern.

Am stärksten macht sich der Atavismus in der erschreckenden Sterblichkeit fühlbar, die man bei den Geschwistern meiner Schüler konstatieren kann. Wenn ich die eingetragenen Kinder zusammenzähle, [1]) welche von den Müttern meiner 26 Schüler geboren wurden, so ergibt sich eine Summe von 167 Kindern, die sich, wie folgt, verteilt:

Lebende Mädchen:	30	Gestorbene Mädchen:	39
Lebende Knaben:	60	Gestorbene Knaben:	38
Lebende Kinder:	90	Gestorbene Kinder:	77[2])

In manchen Fällen (Nr. 1, 4, 11, 19) trifft die Sterblichkeit die Erstgeborenen.

Da ist vorauszusetzen, daß die mütterliche Unwissenheit das Zerstörungswerk der krankhaften Elemente bis zu einem gewissen Grad gefördert hat; diese bereiteten jedenfalls das Terrain für eine ominöse Erblichkeit vor. Die letztgeborenen Kinder dieser Familien, die wahrscheinlich Dank besserer Pflege am Leben blieben, sind intellektuell und physisch schwach. In anderen Fällen (Nr. 6 und 7 z. B.) sehen wir im Gegensatz bei den Letztgeborenen eine erhöhte Sterblichkeit. Die Ursache dieser progressiven Entkräftung mag in dem normalen Nachlaß der Zeugungskraft der Eltern liegen, aber es ist notorisch, daß in vielen Fällen der Alkoholismus des Vaters in Verbindung mit der physischen Erschöpfung der Mutter jedenfalls unter die Hauptfaktoren dieser Entartung zu zählen ist.

c) Altersrang des Kindes in der Familie.

Von 26 Schülern sind 5 Erstgeborene und 4 Letztgeborene aus zahlreichen Familien (10 Kinder, 9 Kinder, 7 Kinder und 5 Kinder).

---

[1]) In vielen Fällen haben die Frauen 1 oder 2 Kinder vor ihrer Verheiratung gehabt. Diese Kinder sterben (die Tatsache ist bewiesen) sehr häufig im zartesten Alter. Sie sind nicht in den Trauschein eingetragen und die Eltern beeilen sich begreiflicherweise nicht, einem hierüber Auskunft zu erteilen. Daraus resultiert, daß die von mir mitgeteilten Zahlen, so erschreckend sie auch sind, noch hinter der Wirklichkeit zurückbleiben.

[2]) In seinem Werke über die mentale Arrieration gibt Ley eine Sterblichkeit von 34·4% (diese Ziffer bezieht sich auf 172 Familien, in welchen 1027 lebende Kinder geboren wurden, von denen 343 starben) unter den Geschwistern der Zöglinge der Spezialschule von Antwerpen an; Cassel (zitiert von Ley) gibt an, daß in 92 Familien Zurückgebliebener 336 Kinder gestorben sind (37%) und Berkhan (zitiert von Ley) gibt den Prozentsatz der Gestorbenen unter den Geschwistern der Zurückgebliebenen mit 58% an.

Eines der Kinder, das zwölfte von 15 Geschwistern, ist das letzte Überlebende; die drei nach ihm Geborenen sind im ersten Kindesalter gestorben; das letzte hat den Tod der Mutter verursacht. Bei den Erstgeborenen mögen Schwierigkeiten bei den Entbindungen, bei den Letztgeborenen geschwächte Zeugungskraft der Eltern den intellektuellen Zustand beeinflußt haben. (Shuttleworth bei Ley.)

3. Die Kinder.

a) Sinnesorgane.

Schärfe der Sinne.

14 Kinder, von welchen 10 eine entschieden minderwertige Hörfähigkeit aufweisen, leiden an intermittierenden Gehörstörungen, die sich gewöhnlich durch Ausflüsse manifestieren, deren Folgen, wie jedermann weiß, ernstester Natur sein können.

7 Kinder sehen sehr schlecht (höchstens gleich $^1/_2$), 9 Kinder haben beständig durch Schleim oder drüsenförmige Wucherungen verstopfte Nasen und atmen durch den Mund.

Ich habe keine ästhesiometrischen Untersuchungen über den Grad des Empfindungsvermögens meiner Schüler angestellt; der folgende Fall ist, glaube ich, bezeichnend. Ein Kind (Nr. 1) zieht sich durch einen Fall auf eine scharfe Felskante eine große Wunde am Kopfe zu; sofort ins Spital gebracht, wird es vom Arzte untersucht, der es für notwendig hält, die Wundränder mittels einer Naht von vier Stichen zu vereinen. Das Kind erträgt die Operation, ohne den geringsten Schmerz zu empfinden.

Andere Fälle dieser Art könnten zitiert werden zum Beweis, daß die Unempfindlichkeit der abnormen Kinder, wenn auch nicht immer so ausgesprochen, doch immer sehr groß ist.

Bei den meisten meiner Schüler sind die aufgespeicherten Sinnesbilder sehr verworren. Sie widersetzen sich einer einigermaßen genauen mentalen Vergleichungs- und Unterscheidungsarbeit, wodurch meine Kinder bezüglich der Urteilsfähigkeit in einen entschieden minderwertigen Zustand versetzt werden. Dieser Mangel an Präzision der aufgenommenen Bilder ist meiner Meinung nach auf die Unbeständigkeit der Aufmerksamkeit zurückzuführen; der allgemeine, notwendigerweise grobe, verwischte Eindruck genügt ihnen; sie analysieren ihn nicht.

Ich habe nach dieser Richtung interessante Erfahrungen gemacht, aber es würde mich zu weit führen, sie hier im Detail wiederzugeben. Die speziellen Aufmerksamkeitsübungen, verbunden mit den zur Erziehung der Sinne bestimmten, zu welchen mich eben die Unfähigkeit meiner Schüler auf diesem Gebiete inspiriert haben, beweisen übrigens zur Genüge diesen Mangel an präzisen Vorstellungen.



Ich werde aber trotzdem eine Erfahrung, und zwar die folgende, hier anführen: Ich zeige sukzessive jedem Kinde denselben Stich und fordere es auf, ihn gut anzusehen und mir dann zu sagen, was er vorstellt. Wenn nötig, helfe ich ihm durch kurze Fragen, indem ich ihm die Personen zeige. Ich mache Notizen über alles, was das Kind über den Stich sagt; die anderen Kinder wohnen meiner Fragestellung nicht bei.

Einer dieser Stiche stellt eine Großmutter dar, die in einem Lehnstuhl sitzt und Brillen auf hat. Sie entwirrt einen Strähn Wolle, den ein kleines Mädchen, das neben ihr niederkauert, hält.

Hier sind einige der Beschreibungen, die ich von den Kindern erhielt:

Nr. 2. »Eine Frau und eine alte Frau. Sie sitzt auf einem Stuhle mit einer anderen Frau. Sie hat einen Zwicker. Sie liest . . . mit einer Frau. Sie liest die Zeitung. Sie sitzt auf einem Stuhle. Sie liest die Zeitung. . .

Nr. 6. Das kleine Mädchen gibt der Mama Wolle und sie sagt der Mama, daß dies Wolle ist. Und die Frau sitzt auf einem Stuhle und hier ist ein Tisch und da ist ein Kasten (diese beiden Gegenstände befinden sich nicht auf dem Stiche; das Kind hält Schatteneffekte dafür). »Das Licht ist ausgelöscht.« (Es zeigt auf den dunklen Hintergrund des Stiches.) »Die Finsternis, Herr.« (Es zeigt den lichten Teil des Stiches, links.) »Das Licht!« . . . es schneit . . . .

Nr. 15. Eine Frau und ein Mann — und der Mann liegt in seinem Bette.« »Wo ist das Bett?« Das Kind zeigt auf den Fauteuil. »Wo ist der Mann?« Es zeigt auf die Großmutter. »Was macht der Mann?« »Er legt den Kopf auf die Frau.« »Was macht die Frau?« »Sie legt ihre Hände auf das Bettuch . . . .

Nr. 19. Eine Frau und ein Mädchen. Eine Frau, die näht und ein kleines Mädchen mit Augengläsern — ein Fauteuil, Herr — die Frau ist im Fauteuil und sie näht. Sie näht die Kleider des kleinen Mädchens — das kleine Mädchen hält das Kleid. Das hier ist eine Schürze und da ist eine Tasche (auf der Schürze des kleinen Mädchens).

Nr. 22. Eine Frau und ein kleines Mädchen — und die Frau sitzt auf einem Stuhle. »Und weiter? Was macht die Frau? Was macht das kleine Mädchen? etc.« Auf alle diese Fragen antwortet das Kind: »Ich weiß es nicht.«

Andere unterscheiden wohl die verschiedenen Personen und erklären ihre Stellungen, aber ihre Aufmerksamkeit wird immer von ähnlichen Details in Anspruch genommen: das Band, das die Haare des kleinen Mädchens zusammenhält, ist von der großen Mehrzahl der Kinder be-



merkt worden, ebenso die Schürzentasche des kleinen Mädchens, die Haube und die Brillen der Großmutter.

* * *

Die Spitznamen, welche die Kinder einander geben, sind geeignet, uns über ihre Haltung, ihren Gang, ihr Benehmen Aufschluß zu geben. Ich habe diese Spitznamen auf der allgemeinen Tabelle vermerkt.

Bemerkungen über die ärztlich-pädagogische Behandlung.

Um zu einem abschätzbaren Resultat vom Standpunkte der intellektuellen und moralischen Besserung der kleinen Abnormen zu gelangen, ist es notwendig, die Faktoren, welche den Zustand der Minderwertigkeit unserer Pflegebefohlenen begünstigen oder erhöhen, so viel als möglich zu reduzieren.

A. Besserung des physischen Zustandes der Kinder.

a) Während des ganzen Winters nehmen die Kinder regelmäßig in der morgendlichen Erholungspause Lebertran. Im Sommer wurde dieses Medikament durch ein für sie eigens bereitetes, Eisen und Magnesiasalze enthaltendes Pulver ersetzt.

b) Während der ganzen Wintersaison erhielten die Kinder täglich zu Mittag eine sehr substanziöse Suppe.* [1])

c) Unter die Mehrzahl der Kinder werden warme Kleider verteilt.*

d) Ein Verein von Philanthropen »Le Progrès« ließ alle Kinder mit warmen Pantoffeln, die sie bei ihrem Eintritt in die Klasse anzogen, und mit großen Schürzen versehen.

e) Jeden Samstag wurden die Schüler unter eine laue Dusche geführt und ganz gewaschen.*

f) Die Haare wurden ihnen regelmäßig in der Schule durch den Anstaltsfriseur geschnitten.*

g) Wenigstens einmal die Woche wurden Ausflüge auf das Land mit den Kindern unternommen, und zwar vorzugsweise am Morgen.

h) Die mit Sinnesstörungen behafteten Kinder wurden zu Spezialisten in Behandlung geschickt; schwachsichtige Kinder erhielten ihren Augen entsprechende Brillen.

Hier bildete leider oft die Gleichgültigkeit der Eltern ein Hindernis. Da diese die Kinder zu bestimmten Stunden ins Spital hatten führen müssen, wurde dies entweder, weil die Eltern durch ihre Arbeit daran verhindert oder zu nachlässig waren, oft versäumt und die Kinder erhielten nicht die für ihren Zustand erforderliche Pflege.

i) Die schwächlichsten Kinder werden den Schulkolonien zugeteilt, die 14 Tage auf dem Lande zubringen.

---

[1]) Die mit einem Sterne bezeichneten Einrichtungen sind nicht eigens für Abnorme gestiftet.

B. Wirkung auf das Milieu.

Es stehen uns wenig Mittel zu Gebote, um auf das Milieu Einfluß zu nehmen.. Trotz aller unserer Anstrengungen gibt es gewisse Kinder, deren Eltern wir nie sehen konnten. Wenn wir auf ihrem Besuche bestanden, schickten sie uns eines ihrer älteren Kinder oder eine Nachbarin; wenn wir uns nach ihren Wohnungen begaben, so fanden wir versperrte Türen.

Trotzdem gelang es Herrn Direktor Nyns in gewissen Fällen die öffentliche Wohltätigkeit oder eine philantropische Gesellschaft für bestimmte, sehr arme Familien zu interessieren, so daß ihre Not gelindert wurde.

C. Wirkung auf den intellektuellen und moralischen Zustand der Kinder.

Beim normalen Kind sind alle Sinne geübt, die Aufmerksamkeit ist fixiert, das Gedächtnis hat funktioniert, die Ideenassoziationen sind hergestellt; allgemeine und abstrakte Ideen haben sich nach und nach gebildet und all dies hat sich fast ohne Intervention der Eltern oder Lehrer vollzogen.

Die natürliche Aktivität des Kindes hat es gelehrt anzusehen, anzuhören, zu tasten, zu fühlen, zu kosten; vom Morgen bis zum Abend hat es Eindrücke eingesammelt, die sich nach und nach präzisiert und fixiert und Begriffe gebildet, Vergleiche zugelassen haben; die Ideenassoziationen haben das Unterscheidungsvermögen geübt, die Intelligenz entwickelt.

Analysieren wir aber jetzt unsere Abnormen:

Sie sind apathisch, reagieren wenig auf äußere Reizungen, sammeln wenig Bilder ein; sie sind unbeständig, ihre Aufmerksamkeit wird von keinem Gegenstand festgehalten, sie bewahren verworrene Bilder. Bei einem sind die Sinnesorgane mangelhaft, er sammelt und bewahrt wenig Eindrücke, während ein anderer nicht spricht und also die wohltätige Wirkung dieser Tätigkeit entbehrt, welche einem Gehirn erlaubt, sich an einem anderen zu reiben.

In allen Fällen ist die Arrieration von Sinneszentren abhängig.

Zweifellos liegt die Frage in vielen Fällen nicht allein hierin; die Plastizität der Gehirnzellen ist vielleicht untergeordneter Natur, ihre Anzahl eine geringere; in gewissen Fällen haben Zonen der Gehirnrinde Hemmungen der Evolution [1]) erlitten oder die höheren Zentren der Verknüpfungen sind in ihrer Entwicklung aufgehalten worden etc.

Es wäre eine zu einfache These, wollte man die Abnormen ausschließlich als gewöhnliche Individuen betrachten, deren Gehirn nicht geübt wurde. Aber, wenn auch die Minderwertigkeit der Sinne nicht die einzige

[1]) Arbeiten von Hammsarberg (zitiert von Ley).

Ursache der Arrieration bildet, so kann man doch bestätigen, daß sie bei der Mehrzahl der Fälle die psychische Minderwertigkeit erhöht.

Indem ich mich auf diese Betrachtungen beschränkte, suchte ich:

Die Entwicklung der Intelligenz durch Einwirkung auf die Sinnenwege zu fördern auf Grundlage der natürlichen Entwicklung der Normalen. Die Mittel zur Erlangung dieses Zweckes sind durch die Unterrichtszweige geboten. Ich konnte nicht das Programm der unteren Klassen der niederen Schulen, wenn auch vereinfacht, annehmen. Was hätte es auch für einen Sinn, das abnorme Kind lesen und schreiben zu lehren; welches Interesse hätte es für dasselbe, wenn es Namen und Gebrauch der meisten, es umgebenden Gegenstände nicht einmal kennt? Welchen ungeheuren Aufwand an Energie würde es überdies erfordern, um Kindern, deren Aufmerksamkeit nicht zwei Minuten stand hält, deren aufgespeicherten Sinnesvorstellungen es an jeder Präzision mangelt, das Lesen zu lehren. Es wäre nicht klug, so die Kraft des Lehrers zu verschwenden und den guten Willen der Kinder zu erschöpfen für Lehrgegenstände, die den Grad ihrer Intelligenz übersteigen. Ich habe daher die offiziellen Programme, die für normale Kinder geschaffen wurden, aufgegeben und ein Spezialprogramm ausgearbeitet, das geeigneter ist, zu dem Ziele, das ich mir gesteckt hatte, zu führen.

Folgende Lehrgegenstände habe ich in meinen Stundenplan aufgenommen:

a) Erziehung der Sinne	2 Stunden	
b) Erziehung zur Aufmerksamkeit, besonders der visuellen . . .	3 »	(1 à 10 Minuten)
c) Sprechübungen	3 »	
d) Übungen im Rechnen nach der Anschauung	$2\frac{1}{2}$ Stunden	
e) Manuelle Arbeiten: Falten, Ausschneiden etc. und besonders Modellieren	6 Stunden	
f) Übungen im Zeichnen	3 »	
g) Erziehliche Spiele: 1. individuelle Spiele, *Fröbelsche* Gaben, Bauspiele etc.; 2. Gesamtspiele	$2\frac{1}{2}$ »	
h) Eurhythmische Gymnastik . .	2 »	
i) Gesang	$1\frac{1}{2}$ »	
Außerdem Ausflüge	3 Stunden	
Erholungen	$2\frac{1}{2}$ »	
Im ganzen	$30\frac{1}{2}$ Stunden per Woche.	

Man wird sich vielleicht darüber wundern, daß ich keine speziellen Stunden für die Erziehung des Gedächtnisses, das im allgemeinen bei den abnormen Kindern so schwach ist, bestimmt habe.

Die allgemein verbreitete Ansicht, daß die Fähigkeit zu behalten durch spezielle Übungen erhöht werden könne, ist durch zahlreiche Psychologen in Trümmer geschlagen worden.

Systematisch durchgeführte pädagogische Experimente haben bewiesen, daß die Spezialübungen zur Steigerung der Gedächtniskraft keine Wirkung auf diese Fähigkeit ausübten, und daß, falls die Experimentatoren wirklich eine Erhöhung der retentiven Fähigkeit des Gedächtnisses registrieren zu können glaubten, diese nur eine anscheinende war. Sie könnte nur durch die Intervention verschiedener wichtiger Faktoren, unter welchen vor allem die Anpassung an die Übungen hervorzuheben wäre, durch die Erhöhung der bewußten, gewollten Aufmerksamkeit, die Anpassung an einen Rhythmus und die Wiederkehr der Ausdrücke und bekannten Worte, erregt worden sein. Auf Grund dieser Erfahrungen gewinnt die Erziehung des Gedächtnisses, vom Gesichtspunkte des Unterrichts aus betrachtet, ein ganz anderes Ansehen. Es handelt sich nun nicht mehr darum, Übungen zu kombinieren, deren Zweck die Erhöhung der Kapazität der retentiven Fähigkeiten ist, sondern darum, nach den Faktoren zu forschen, die diese Fähigkeiten in die integrale Funktionierung förderlichsten Bedingungen versetzen.

Der für die Wahrnehmung und die Fixierung der Eindrücke wichtigste Faktor ist die Aufmerksamkeit.

Aus diesem Grunde habe ich die Ausbildung der Aufmerksamkeit in ihren verschiedenen Anwendungen in mein Programm aufgenommen.

Ich habe auch darauf Rücksicht genommen, daß die Kinder während aller Lektionen ihrem Tätigkeitstrieb freien Lauf lassen können.

Sie dürfen in der Klasse nicht an ihre Bänke gefesselt bleiben; der ganze Saal steht ihnen zur Verfügung, sie errichten auf dem Fußboden ihre Bauten, spielen Kegel oder Reifen, sie betrachten die von ihren Mitschülern verfertigten Arbeiten etc. Oft werden die Lektionen im Hofe oder auf der Wiese gegeben. So oft es möglich ist, wird durch die Übungen im Rechnen, Zeichnen, Handarbeiten u. s. w. ihre ganze Beweglichkeit in Anspruch genommen. Dieses Vorgehen ist nicht zwecklos.

Große Psychologen, wie Charles Féré[1]), dann Jean Demoor[2]),

---

[1]) Féré Charles: »Sensation et Mouvement.« — »Influence a la Mobilité sur la sensibilité.« (Rev. Philos., 1897).

[2]) Jean Demoor: »Importance de mouvement au point de vue psychique.« Gymnastique scolaire, 1900, pag. 238—242).

haben die Tatsache beleuchtet, daß die Bewegung ein Faktor ersten Ranges für die Entwicklung der Intelligenz ist.

Nachstehend führe ich einige der schönen Arbeit Professor Dr. Demoors entnommene Stellen über diesen Gegenstand an:

I. »Die Muskelarbeit hat eine normale Ernährung der Muskel und der verschiedenen anderen Organe des Körpers im Gefolge. Sie ist einer der Hauptfaktoren der allgemeinen Gesundheit.«

»Als Hauptfaktor der allgemeinen Gesundheit wird die Muskelarbeit aus eben diesem Grunde zur Grundbedingung einer regelmäßigen Genesis jener körperlichen Energie, von welcher die normale psychische Evolution und die regelmäßige Manifestation des Gedankens abhängen.«

II. »Die Muskelarbeit ist die normale Erregerin der Rolandischen Zentren, also der Empfindungszentren. Sie ist die Ursache, die im Gehirn die Muskelempfindung, die Empfindung der Artikulation und oft auch die des Tastsinns keimen läßt. Die Bewegung ist daher für die wichtigsten Zentren der Gehirnrinde das wirksame Feuer, welches die reguläre Entwicklung des Neuron und seine normale morphologische Vollendung erregt.«

Auf daß ein Unterricht wie dieser gute Früchte bringe, muß er der Mentalität des Kindes, dem er gilt, angepaßt sein, was so viel heißt, als daß der Unterricht einen individuellen Charakter haben müsse.

Hier scheint mir eine kleine Erklärung unerläßlich.

Unter individuellem Unterricht verstehe ich nicht, daß der Lehrer jedes Kind einzeln vornehmen und ihm während einer bestimmten Anzahl von Minuten nur dasselbe betreffende Weisungen geben soll.

Ich habe eine zu hohe Meinung von allen Faktoren — Anregung, Nacheiferung, Heiterkeit —, welche das Kind zu freiwilligen Anstrengungen veranlassen, um den Einzelunterricht nicht zu verurteilen.

Vom individuellen Unterricht verlange ich, daß es sich zwar an eine Gruppe von Kindern wende, aber doch den Bedürfnissen der Mentalität jedes einzelnen Rechnung trage.

Dieser Unterricht wird hauptsächlich dadurch charakterisiert, daß nicht alle Kinder gleichförmig dieselben Arbeiten machen.

Er ist nur möglich bei einer verhältnismäßig beschränkten Anzahl von Kindern nicht zu verschiedenartiger Mentalität. Aber soll dieses System vollen Erfolg haben, so muß es mit einer großen Freiheit für die Kinder verbunden sein, die jedoch eine gewisse Disziplin nicht ausschließen darf.

Der übersprudelnd Lebhafte, der Spontane muß seine Eindrücke

mitteilen können; der Tätige muß stets beschäftigt sein, der Phantasievolle darf nicht zu einem System der Zwangsarbeit verurteilt werden. Der Lehrer muß aus der geringsten natürlichen Anlage Vorteil zu ziehen verstehen. Ein Apathischer z. B. zeigt eine Vorliebe für Perlen; sie muß dazu benützt werden, ihn durch die Perlen zur Tätigkeit anzuregen und ihn so allmählich zu anderen Beschäftigungen zu leiten. Bei anderen Kindern gilt es, ihre Neigung zum Zeichnen, Modellieren, Kleben, Bauen etc. erziehlichen Zwecken dienstbar zu machen; bei den meisten ist jedoch der Geschmack wenig ausgesprochen und wendet sich jenen Gegenständen und Beschäftigungen zu, welche der Lehrer ihnen anziehend zu machen versteht.[1])

Die Erziehung der Sinne.

Die Sinne sind die ersten Vermittler unserer Kenntnisse.
Ehe man lesen lernt, muß man sehen lernen.
J. J. Rousseau.

Die Sinne sind die Rezeptoren der äußeren Eindrücke; sie sind es, die dem Gehirn die zu seiner Entwicklung notwendigen Elemente zuführen.

Indem man die Sinne anleitet, immer feinere Ähnlichkeiten und Unähnlichkeiten zu unterscheiden, legt man den Grundstein der Intelligenz, deren Urteile um so gesünder sein werden, je präziser die Elemente sind.

»Wenn man«, sagt Professor Van Biervlit von der Universität zu Gent, »die Feinheit der Sinne eines Individuums messen und mit der Stärke seiner Aufmerksamkeit multiplizieren könnte, käme man der Bestimmung seiner Intelligenz näher als auf jedem anderen Wege.«

Unter Erziehung der Sinne muß ausschließlich die Ausbildung der sinnlichen Wahrnehmung (Zentren des Sensoriums) verstanden werden. Man war gezwungen, die lang gehegte Hoffnung, die Funktionsfähigkeit der Sinne erhöhen zu können, aufzugeben.

Bezüglich des Gehörs haben die Experimente des gelehrten Professors Bezold in München (siehe die Abhandlung: »Les exercices acoustiques« par Decroly und Rouma, Gent, Hoste 1905), die er gelegentlich der von der internationalen Presse, die sich mit der Taub-

[1]) Zur Behebung gewisser Anomalien, die manchen Kindern eigen sind, wie Störungen in der Sprache, im Gang, in der Orientierung sind spezielle Übungen bestimmt, die täglich durch einige Minuten vor Beginn der Lektionen und nach Klassenschluß, auch unter der Zeit, so oft die Gelegenheit sich bietet, wiederholt werden und eben diese sind für das Endresultat die weitaus bedeutungsvollsten. Ich glaube, daß denselben hauptsächlich die wesentliche Besserung im Gang des kleinen Clément, der von der Littlekrankheit befallen war, so wie die Fortschritte vieler anderer Schüler im Sprechen zuzuschreiben sind.



stummenfrage beschäftigte, unterhaltenen Polemik über die von Urbantschitsch erdachten akustischen Experimente anstellte, den unwiderleglichen Beweis erbracht, daß die Funktionsfähigkeit des Gehörs weder erhöht noch vervollkommt werden kann durch Spezialübungen. Aber derselbe Professor erklärt, daß es möglich sei, die Wahrnehmung des Gehörs anzuregen und zu verbessern.

Die Gesetze, nach welchen der Gehörsinn funktioniert, sind unzweifelhaft auch für die anderen Sinne maßgebend.

Die Übungen der Sinne sind täglich in Speziallektionen durchgeführt worden. Dennoch habe ich bei meinem ganzen Unterricht die Verbesserung und Übung der sinnlichen Wahrnehmung der Sinne im Auge behalten; bei den der Ausbildung der visuellen Aufmerksamkeit gewidmeten Stunden, bei den manuellen Arbeiten, den belehrenden Spielen, beim Rechnen, Singen, eurhythmischen Turnen, bei den Ausflügen war es möglich, diesen Zweck zu verfolgen.

Es würde zu weit führen, hier die ganze Serie der dahin zielenden Übungen im Detail aufzuzählen; sie gleichen übrigens den in den Kindergärten eingeführten. Die Broschüre des Dr. Liebmann[1]) gibt interessante Details über diesen Gegenstand.

Als Beispiel führe ich einige Übungen an, welche durchgeführt wurden und den Vorzug haben, wenig Material zu beanspruchen.

Gesichtssinn.

1. Auf Karton eine Reihe von Silhouetten (Hammer, Tasse, Topf etc.) aufkleben. Dieselben Modelle, aus Karton ausgeschnitten, auf den geklebten anbringen lassen.

2. Auf Karton Bilder, am besten kolorierte, aufkleben. Die Kartons in 2, 4, 8 gleiche Teile zerschneiden lassen, sie mischen, die Bilder wieder zusammenstellen. Das Kind hat das fertige Bild gesehen, es soll angehalten werden, es nach dem Gedächtnis aus den einzelnen Teilen wieder zusammenzusetzen; oder doch nach der Vorlage.

3. Stoff- und Papiertapetenmuster in doppelten Exemplaren nehmen; jedem Schüler eine doppelte, gemischte Serie geben. Die Muster zu zwei und zwei zusammen klassifizieren zu lassen. Die einander gleichen Papier- und Stoffmuster zusammen.

3. Holzschuhe und Galoschen oder Pantoffel der Kinder durcheinander ohne bestimmte Ordnung vor das Klassenzimmer stellen. Von einem Schüler außerhalb der Klasse ein ihm passendes Paar wählen lassen.

5. In der Klasse eine Anzahl von graduell größeren Kindern wählen.

---

[1]) Liebmann: »Die Untersuchung und Behandlung geistig zurückgebliebener Kinder.« Berlin 1898.

Chromatischer Sinn.

1. Perlen mit denselben Farben klassifizieren lassen. Idem: Stoffe, Wollmuster, Papier u. s. w.

2. Gleichfarbige, sonst verschiedenartige Gegenstände zusammenstellen lassen.

3. In kleine Fläschchen gefärbte Flüssigkeiten (vegetabilische Farben, die sich nicht zersetzen) füllen lassen, von der lichtesten bis zur dunkelsten Farbe. Sie in einer Skala klassifizieren lassen.

Gehörsinn.

1. Die Kinder in einen Kreis setzen, eines in dessen Mitte stellen und ihm die Augen verbinden. Nacheinander einigen Schülern befehlen, den in der Mitte stehenden zu rufen, der sich dann nach der Richtung der Stimme wenden und den bezeichnen soll, der ihn angerufen hat.

2. Geldstücke fallen lassen; sie nach ihrem Klange erkennen lassen.

3. Einen eben erst von dem Lehrer ausgeführten Rhythmus reproduzieren lassen.

4. Marschieren oder von 2, 3, 4 Schülern gleichzeitig einen bestimmten Satz laut sagen lassen; die Schüler, die mit der Übung fertig sind, müssen die Zahl der marschierenden oder sprechenden Schüler angeben.

Tastsinn.

1. Eine Serie von Stoffmustern ist an der Tafel befestigt. Der Schüler muß mit verbundenen Augen eine Doublette jeden Musters erhalten und nach dem Gefühl bestimmen, welche Muster auf der Tafel mit jenen, welche er in der Hand hält, übereinstimmen.

2. An der Berührung verschiedene Gegenstände, die man dem Kinde nach und nach zu reichen hat, erkennen lassen.

3. Den berührten Stoff nur nach dem Tastsinn bestimmen lassen: Holz, Papier, Stoffe, Eisen, Marmor etc.

4. Geldstücke nur nach dem Tastsinn bestimmen lassen.

5. Sich der bei den visuellen Übungen erwähnten Kartonfiguren bedienen und nur mit Hilfe des Gesichtssinnes jene Formen suchen lassen, deren Konturen mit denen übereinstimmen, welche früher die Finger beschrieben haben etc.

Stereognostischer Sinn.

1. In einer Kiste befindet sich eine Anzahl verschiedenartiger Gegenstände. Einer derselben wird von einem Schüler, dessen Augen verbunden sind, betastet, dann wieder zu den übrigen zurückgelegt. Es handelt sich ihndarum, mittels des stereognostischen Sinnes wieder herauszufinden.

2. Eine Serie stufenweise kleiner werdender, numerierter Würfel



in eine Schachtel legen und dann einen betasten und wieder zurücklegen lassen. Der Schüler, dem immer die Augen verbunden werden müssen, soll den zuerst abgegriffenen Würfel unter den anderen herausfinden. Die Kontrolle ist Dank der am Würfel angebrachten Nummer leicht.

Diese Übungen werden auch mit doppelten Serien gemacht; da Kind behält dann den betasteten Würfel in der einen Hand, während es mit der anderen den korrespondierenden aus der Schachtel heraussucht.

Geruchssinn.

Nur am Geruch Kaffee, Essig, Bier, Petroleum, Alkohol etc. erkennen. Nur mittels des Geruchssinns Mischungen dieser Stoffe analysieren.

Geschmackssinn.

Nur am Geschmack Kaffee, Zucker, Salz, Pfeffer, Bier etc. erkennen. Übungen im Erkennen von salzigem, süßem, bitterem und saurem Geschmack an dem Kinde unbekannten Produkten.

Muskelsinn.

Dieser Sinn wird durch die gymnastischen Übungen ausgebildet. Professor Demoor legt Gewicht auf spezielle Übungen des Muskelsinnes. Er übt die Kinder darin, die Funktionen der Glieder zu erkennen, und leitet sie an, mit den Gliedern bestimmte Funktionen zu verrichten, die graduell schwieriger werden, und sich nur durch den Muskelsinn zu helfen.

Die Erziehung der Aufmerksamkeit.

Wir sagten oben, daß die Aufmerksamkeit der wichtigste Faktor vom Gesichtspunkte der Wahrnehmung und der Einprägung der Eindrücke ist. In seiner »Psychologie des Idioten und des Imbezillen« schlägt Sollier eine auf die Grade ihrer Aufmerksamkeit basierte Klassifikation der Abnahme der Intelligenz vor. Vom Standpunkte der Sinnestätigkeit aus betrachtet, führt die Aufmerksamkeit eine größere Anpassungsfähigkeit der Organe herbei, die eine größere Genauigkeit und Richtigkeit der Beobachtung verursachen (Müller); die Richtigkeit der Beobachtung aber bildet die erste Grundlage für die Differenzierung der Wahrnehmungen, wie sie auch entscheidend für das Behalten der Eindrücke ist.

Die Sinnesübungen sind Aufmerksamkeitsübungen. Die Bauspiele, die Handarbeiten sind gleichfalls Übungen der Aufmerksamkeit. Die Aufmerksamkeit des Gehörs wird hauptsächlich durch die eurhythmische Gymnastik geübt, während die visuelle Aufmerksamkeit, meiner Ansicht nach, auf besondere Weise geübt werden muß.

Der Unterricht im Lesen und Rechtschreiben, der den Kindern

in den folgenden Klassen erteilt wird, beruht in der Hauptsache auf der Differenzierung und Fixierung der durch das Gesicht empfangenen Eindrücke. Diese Eindrücke sind vollständig abstrakter Natur und entbehren oft des die Aufmerksamkeit anregenden Interesses.

Ich glaubte, daß es möglich sei, die visuelle Aufmerksamkeit des Kindes für die schwierige Arbeit des Lesens und der Orthographie vorzubereiten, indem man sie erst auf konkrete und unterhaltende Gegenstände zu konzentrieren sucht, die das lebhafte Interesse des Kindes anzuregen vermögen. Ich bin folgendermaßen vorgegangen: Ich begann damit, mit den Schülern verschiedene Nachahmungsspiele zu spielen. Wir ahmten Vögel, Hasen, Lokomotiven u. s. w. nach. Wir spielten einen Nachahmungskurs, in welchem alle Kinder dem Anführer der Riege alles nachmachen mußten, was er tat. Die nachzuahmenden Bewegungen waren anfangs sehr einfach und langsam, später rascher und komplizierter.

Am Beginn beschränkten sich die Bewegungen auf die Arme die Beine und den Körper; später erstreckten sie sich auf die Finger, die Augen, die Lippen, die Zunge u. s. w.

Die anfangs ungenauen, schlecht angewandten, nur vag nachahmenden Bewegungen der Schüler wurden nach und nach präziser und nach ungefähr 14 Tagen gelangen die Nachahmungen ganz gut.

Während ich diese Nachahmungsspiele fortsetzte und sie sukzessive schwieriger gestaltete, begann ich noch andere Übungen, bei welchen auch die Fähigkeit der Behaltung auf die Probe gestellt wurden; ich führte die Kinder darauf, ein sichtbares Bild, das vor ihnen stand, mit einem vor kurzem erst dem Gedächtnis eingeprägten Bild zu vergleichen. Ich fing damit an, sie eine Serie von Gegenständen mit derselben um eine gewisse Anzahl von Teilen verringerte oder vermehrte Serie vergleichen zu lassen.

Ich legte den Kindern zwei gänzlich verschiedenartige Gegenstände vor, einen Ball und einen Hammer, und leitete sie an, auf der Schiefertafel eine Skizze dieser Gegenstände zu zeichnen: eine einfache Rundung für den Ball, ein Rechteck, an deren einen Seite eine gerade Linie den Stil für den Hammer darstellte.

Diese Vorbereitung zum Spiele bot keinerlei Schwierigkeit. Die Übung selbst bestand darin, daß die Kinder auf das von mir gegebene Signal: »Schlaft« die Augen schlossen und das Gesicht verhüllten, ich darauf einen der Gegenstände wegnahm, ein neues Signal gab, worauf die Kinder wieder die Augen öffneten, schauten und schnell den verschwundenen Gegenstand auf ihren Schiefertafeln skizzierten. Dann werden die Kinder, die »gewonnen« haben, gezählt. Ich setze das Spiel fort, indem ich den zuerst weggenommenen Gegenstand wieder



an Ort und Stelle zurücklege und dann abwechselnd den ersten und den zweiten verschwinden lasse.

In der Folge vermehrte ich sukzessive die Zahl der Gegenstände, die ich schließlich auf sieben erhöhte: eine Tasse, eine Flasche, einen Ball, einen Hammer, eine Schere, einen Kreisel, eine Schachtel chromatischer Dominosteine, auf deren Deckel die Skala der Grundfarben angebracht war.

Ich machte folgende Übungen mit dieser Serie:

a) Einen Gegenstand wegnehmen, ihn dann aus dem Gedächtnis in Umrissen zeichnen lassen.

b) Zwei, drei Gegenstände entfernen, sonst wie oben.

c) Einen Gegenstand wegnehmen und die ganze Serie in ihrer ursprünglichen Reihenfolge skizzieren und unter den verschwundenen Gegenstand ein Kreuz setzen lassen.

Ich überstieg nicht die Anzahl von sieben Gegenständen, setzte aber die Übungen mit einer neuen Serie von Gegenständen fort.

Diese Übungen wurden von den mindest abnormen Kindern vollkommen ausgeführt. Bei einer großen Anzahl von Schülern ließ sich ein wesentlicher Fortschritt der visuellen Aufmerksamkeit und des Gebrauches ihres visuellen Gedächtnisses feststellen. Andere, in höherem Grade abnorme Kinder, waren nicht fähig, mehr als die ersten zwei oder drei Übungen richtig auszuführen, dann war ihre Aufmerksamkeit erschöpft und sie konnten nichts mehr ordentlich machen.

Gegen Mitte Oktober begann ich mit einer neuen Serie von Übungen im selben Geiste wie die früheren, aber mit dem Unterschied, daß ich ein in den Details etwas modifiziertes Ganzes mit sich selbst vergleichen ließ.

Ich zeichnete das Schema eines Mannes und hieß die Kinder die Augen schließen; dann fügte ich meiner Zeichnung ein ergänzendes Detail hinzu. Die Kinder mußten die Augen wieder öffnen und mir die vorgenommene Veränderung zeigen.

So fügte ich nach und nach dem Grundriß einen Arm, eine Hand, eine Nase, ein Auge, einen Schnurrbart, einen Hut, Knöpfe, Taschen, einen Stock, Stiefel etc. hinzu.

Später nahm ich die vollständig ausgeführte Zeichnung des guten Mannes wieder vor und, statt neue Details hinzuzufügen, veränderte ich sie. Der Stock wurde durch einen Regenschirm, der Zylinderhut durch einen Strohhut oder eine Kappe ersetzt, die Stiefel durch Röhrenstiefel u. s. w.

Diese Kompositionsübungen brachten neues Leben in die Klasse. Auf das gegebene Zeichen hefteten sich alle Augen auf die Zeichnung, betrachteten und zergliederten sie, verglichen sie mit der früheren im

Gedächtnis behaltenen einfacheren Zeichnung und glänzten vor Stolz und Freude, wenn sie die Veränderung wahrnahmen; sie richteten sich alle auf mich mit der stummen Bitte zeigen zu dürfen, was sie gesehen.

Den Höhepunkt erreichte die Freude jedoch, wenn die Veränderung in einer Anomalie bestand und meine Hinzufügung der Person ein lächerliches Ansehen verlieh: eine lange Nase, einen spitzen Hut, einen sehr hohen vollständig kahlen Schädel, einen Rock mit langen Schößen, enorme Stiefel u. s. w.; besonders freuten sich die Kinder, wenn ich nach und nach den Hut des guten Mannes immer tiefer auf seinen Kopf setzte, bis er ihm schließlich die Augen verdeckte u. s. w.

Nach dem vereinbarten Signal für das Ansehen herrschte vollkommene Stille. Aller Blicke waren auf den Gegenstand gebannt, bis sich die Spannung löste und erst einige in Ohrufe und fröhliches Lachen ausbrachen und sich dann der ganzen Klasse eine fieberhafte Aufregung mitteilte. Die kleinen Hände drückten in beredten Gebärden die Verwandlungen aus, die meine Zeichnung durchgemacht hatte.

Die Ruhe war jedoch sofort wieder hergestellt, sobald der Befehl »Schlaft« neuerlich gegeben wurde.

Dieses Übermaß von Freude war ein Peitschenhieb, der diejenigen anstacheln sollte, die angefangen hatten, lax anzusehen und sich von ihren Nachbarn leiten zu lassen. Sie wollten im ersten Moment auch an der allgemeinen Freude teilnehmen.

Ermutigt durch den Erfolg meines ersten Spieles, stellte ich eine Serie von Kompositionsspielen zusammen, von welchen ich hier einige als Beispiele anführen will:

D e r F i s c h e r. Er ist mit einem Glase und einer Angel bewaffnet. Seine Ausrüstung wird nach und nach vervollständigt. Man läßt die Kinder einem Fischzuge im Bilde beiwohnen, bevölkert zuerst das Wasser im Flusse, dann jenes im Glase mit Fischen.

Ein I n t e r i e u r. An verschiedenen Stellen erscheinen Mäuse, unter dem Kasten, auf dem Kamin, in einer Vase, auf dem Rande eines Rahmens.

E i n K u t s c h e r, d e r e i n P f e r d f ü h r t. Dem Kutscher wird ein Zylinder aufgesetzt; dann wird das Pferd gesattelt und gezäumt; dem Rocke des Kutschers werden Knöpfe hinzugefügt, es wird ihm eine Peitsche gegeben, dann ein kleiner Hafersack zum Sattel hinzugefügt. Die Stellung der Füße des Pferdes wird gewechselt, man zeichnet es in verschiedenen Gangarten, im Trab, im Galopp etc. und



läßt den Mann schließlich laufen und eine horizontale Stellung zur Peitschenschnur annehmen u. s. w.[1])

Andere Vorwürfe: Der Clown, — ein Jäger, — eine Dame u. s. w. Die Veränderungen können bei dieser Gattung von Darstellungen an der Kleidung, der Haartracht, der Fußbekleidung, der Haltung und Stellung, der Physiognomie, den Attributen etc. vorgenommen werden. Ein gedeckter Tisch, ein Blumentopf (Blumen, Insekten etc.), eine Girlande venezianischer Laternen (Strahlen in verschiedenen Farben anbringen und die Farben wechseln), die Fächer eines Gewürzwarenladens u. s. w.

Die Übung kann durch die Verdopplung der Beobachtungsgebiete ausgestaltet werden.

2. Beispiel. Der Gegenstand: Die Erholung.

In einem Winkel der schwarzen Tafel drei billardspielende Knaben. Veränderung der Stellung der Personen, der Anordnung und des Platzes der Billardkugeln. Dann neue Personen, zu einer Gruppe geordnet, in eine andere Ecke der Tafel zeichnen. Ein Rennen. Die Veränderungen nur von letzterer Gruppe ausgehen lassen; dann gleichzeitig Veränderung an beiden Gruppen vornehmen. Eine dritte Gruppe kleiner über die Schnur springender Mädchen hinzufügen und, nachdem man auch mit dieser dritten Gruppe Veränderungen vorgenommen hat, gleichzeitig alle drei Gruppen beobachten lassen.[2])

Die Kompositionsgegenstände können ins unendliche vermehrt werden, alles eignet sich dazu, aber es bleibt dem Lehrer vorbehalten, seine Schüler mit sich fortzureißen, ihre Heiterkeit zu erregen und

---

[1]) Ich finde in meinen Heften, in welche ich meine Beobachtungen eintrage, einige interessante Bemerkungen über dieses Thema, welche beweisen, wie notwendig für einige Schüler es ist, ihre Sehaufmerksamkeit zu bilden. V. und M. bemerken die vorgenommenen Veränderungen nicht, wie z. B., wenn ein Pferd das früher trabte, nun galoppiert. M. beginnt jedoch anzuschauen und manchmal eine Veränderung wahrzunehmen. J. ist nie sicher, ob seine Angaben über die Veränderungen richtig sind. Er sieht auch da Verwandlungen, wo keine sind. Er bemerkt einen durch das Auslöschen der Peitschenschnur entstandenen kleinen Fleck am Arme des Mannes und hält ihn für einen Korb, aber er bemerkt nicht die mit der Peitschenschnur vorgenommene Veränderung, derzufolge sie jetzt über dem Kopfe des Kutschers weht.

[2]) Ein Detail rein praktischer Art: Die Zeichnungen werden mit farbigen Kreidestiften auf der schwarzen Tafel ausgeführt, die sehr trocken sein muß; aber auch mit den mit Kohle auf starkem Papiere ausgeführten Zeichnungen habe ich ausgezeichnete Resultate erzielt. Die Gegenstände lassen sich leicht auslöschen und die groben Striche lassen die Zeichnungen charakteristisch hervortreten.

Lehrer und Lehrerinnen, die des Zeichnens unkundig sind, können sich der »Formes Amintes« von Méhauden und Weininelax (Lebègue) bedienen und zu den Attributen aus Papier ausgeschnittene Formen benützen.

ihren Eifer zu unterhalten. Diese Übungen können auch mit Puppen und Peitschen ausgeführt werden, aber obwohl das Spiel dadurch an Lebendigkeit gewinnt und besonders für die ganz Kleinen anziehender wird, so ist damit doch ein ernster Übelstand verbunden, der in der notwendigen Anhäufung eines großen Materials besteht; überdies wird dadurch die Beobachtung des Auslöschens der Detailzeichnungen nicht gepflegt.

Es wäre möglich, neue, graduell schwieriger werdende Serien zusammenzustellen, die den oben beschriebenen Übungen als Fortsetzung und Ergänzung dienen könnten.

Ich will hier eine Idee mitteilen, die zur Zusammenstellung eines interessanten Systems führen könnte. Es sollten den Kindern zwei bis auf ein Detail vollkommen übereinstimmende Zeichnungen (Skizzen) vorgelegt werden, z. B. zwei Hunde, von denen einer hängende, der andere aufrecht stehende Ohren hat. Die Schüler sollten Muße haben, diese Skizzen während eines Zeitraumes von ...... zu betrachten, dann sollten die Vorlagen weggenommen und die Kinder angehalten werden, mittels einiger Striche die beobachteten Unterschiede zu zeichnen. Ich bestehe auf dem Nachzeichnenlassen, da es erforderlich ist, sich darüber Rechenschaft zu geben, ob das Kind das Bild der beiden charakteristischen Merkmale im Gedächtnis behalten hat.

a) Zwei identische Lampen, von welchen nur eine brennt.

b) Zwei Damen; eine hat einen Regenschirm mit einem Knopf, die andere einen Sonnenschirm mit einer Krücke.

c) Zwei Männer mit verschiedener Haartracht.

d) Zwei Uhren, die verschiedene Stunden zeigen.

e) Zwei Gefäße, die ungleich hoch mit Wasser gefüllt sind u. s. w. Die Schüler hätten die unterscheidenden Merkmale dieser Gegenstände mittels einiger Striche anzuzeigen: die beiden Dochte, die beiden Schirmstöcke, die beiden Haartrachten, die Stellung der Zeiger auf den Zifferblättern der beiden Uhren, die verschiedene Höhe des Wasserstandes in den beiden Gefäßen u. s. w.

Ich habe die Übungen in der aufmerksamen Anschauung von September bis April täglich während zehn Minuten mit den abnormen Schülern der Schule 7 abgehalten, gegen Ende April habe ich sie nur jeden zweiten Tag machen lassen. Die erzielten Erfolge waren durchaus zufriedenstellend. Kinder, die anfangs völlig unstet waren, sind gegenwärtig einer ziemlich verlängerten Aufmerksamkeit der Anschauung fähig, wovon ihre spontanen Zeichnungen Zeugnis ablegen. Einige unter ihnen sind so weit vorbereitet, daß sie mit Erfolg im Lesen und Rechtschreiben unterrichtet werden können.

* * *

Manuelle Arbeiten.

Bezüglich der manuellen Arbeiten ließe sich sehr viel sagen.

Die interessanten Experimente des Physiologen Féré haben bewiesen, daß, wie schon oben erwähnt, die Entwicklung der Bewegungsfähigkeit wesentlich zur Entwicklung der Intelligenz beiträgt.

Diese Experimente haben gleichfalls bewiesen, daß die Entwicklung der Geschicklichkeit und Energie der Hand den günstigsten Einfluß auf die Intelligenz nimmt.

Die Handarbeiten sind daher von großer Wichtigkeit. Ihr wohltätiger Einfluß auf die intellektuelle Entwicklung ist überdies leicht erklärlich, wenn man bedenkt, daß die Handarbeiten die Sinne, und zwar besonders den Muskelsinn, diesen wichtigsten aller Sinne, so wie die Aufmerksamkeit in Kontribution setzen. Sie entsprechen überdies dem Tätigkeitsbedürfnis der Kinder.

Die von den Kindern der Beobachtungsklasse ausgeführten Handarbeiten sind: das Falten, das Ausschneiden der Vignetten aus Katalogen und verschiedener gezeichneter Vorlagen, das Kleben, das Flechten und das Modellieren. Die Arbeiten waren entweder vorgeschrieben oder von den Kindern selbst gewählt worden.

Die Methode, nach der vorgegangen wird, ist die allgemein in den Kindergärten eingeführte, weshalb ich es für überflüssig halte, sie zu beschreiben.

Ein großer Raum wurde den Erfindungsübungen eingeräumt; übrigens wählten die Kinder meistens selbst die Vorlagen, die sie ausführen wollten, mit Ausnahme des im ganzen wenig und nur als Vorbereitung für das Ausschneiden geübten Faltens. Der Lehrer beschäftigte sich vor allem mit den Ungeschicktesten und gab ihnen einige Anleitungen; die anderen überließ er sich selbst und intervenierte nur, wenn ein Kind einen Fehler machte und in Verlegenheit geriet.

Das Ausschneiden von Vignetten aus den illustrierten Katalogen der Handlungshäuser bildet eine ausgezeichnete und bei den Kindern sehr beliebte Übung. Sie wählen unter den vor ihnen ausgebreiteten Katalogen diejenigen, deren Gegenstände ihnen am besten gefallen, und sammeln die ausgeschnittenen Bildchen in kleinen Päckchen, bis sie deren genug haben, um sie zu gruppieren und auf ein Blatt Papier zu einem Gesamtbild zu vereinen und festzukleben, das entweder ein Interieur oder kleine Szenen darstellt.

Auch das Modellieren ist sehr beliebt bei den Kindern. Drei Lektionen im Modellieren per Woche stehen auf dem Stundenplan für den Winter. Das freiwillige Modellieren, nach denselben Grundsätzen wie die oben beim freiwilligen Zeichnen angeführten



geübt, hat ausgezeichnete Erfolge gebracht. Die Schüler haben Reiter, Automobile, Wagen, Bycicles etc. ausgeführt.

Es ist interessant, zu bemerken, daß die aus eigenem Antrieb von den Kindern hergestellten Modellierarbeiten, die sie nicht nach Vorlagen arbeiten, sich sehr den Skulpturen der wilden Völker nähern. Mehr als eine von den Abnormen ausgeführte männliche Figur sieht auffallend den Götzen jener Völker ähnlich. [1])

Nicht alle Modellierlektionen waren der Kompositions- und Gedächtnisarbeit gewidmet. Mindestens einmal die Woche wurde eine Kiste mit den verschiedenartigsten Gegenständen in die Klasse gebracht und jedes der Kinder wählte einen derselben: Kreisel, Ball, Schachtel, kleine Steinblöcke, Zangen, Flaschen, Tiere aus Gips oder Porzellan u. s. w. und versuchte dann, den gewählten Gegenstand aus Tonerde nachzubilden.

Es ist, glaube ich, überflüssig, hier zu erwähnen, daß keine Gußmodelle gemacht wurden.

* * *

Das Zeichnen.

Das Zeichnen hat einen bedeutenden pädagogischen Wert. Wie Dr. Decroly in einem außerordentlich interessanten Artikel [2]) nachgewiesen hat, besteht der Zweck des Unterrichts im Zeichnen nicht in der Hauptsache darin, Auge und Hand zu bilden, sondern vornehmlich darin, den Ideenkreis des Kindes zu erweitern und ihm die Fähigkeit zu verleihen, diese neu gewonnenen Ideen wiederzugeben; wo die Intervention der höheren Assoziationszentren nötig ist und wodurch die intellektuelle Entwicklung wesentlich gefördert wird.

Ich habe das spontane Zeichnen der Kinder systematisch studiert und besonders jenes der abnormen Kinder; ich habe ein Resümee meiner Beobachtungen veröffentlicht [3]) und will hier einige meiner wichtigsten Schlußfolgerungen mitteilen.

a) Das spontane Zeichnen ist vor allem eine Darstellung der Ideen, eine Form der Sprache.

b) Diese Manifestation des Ausdrucks tritt selten isoliert auf. Gewöhnlich ist sie von anderen Manifestationen der Sprache begleitet; das Kind, das aus freiem Antrieb zeichnet, gestikuliert, spielt, nimmt die Stellungen an, die die Personen in seiner Vorstellung inne haben.

---

[1]) Wir bereiten eine Spezialstudie über das freiwillige Modellieren der abnormen Kinder vor.

[2]) »Psychologie du Dessin.« (École nationale, 15 juin 1906.)

[3]) »La dessin spontané de l'enfant au point de vue pédagogique.« (École nationale, 15 juin 1906.)

c) Die spontane Zeichnung des Kindes entwickelt sich aus dem Anstoß des Elements der Anschauung, deren Einfluß täglich bedeutender wird. Die Zeichnung macht verschiedene Entwicklungsstadien durch, die bei dem Kinde die Etappen bezeichnen, welche sein Verständnis für den repräsentativen Wert der Zeichen oder mit anderen Worten, für die Ähnlichkeitsbeziehung zwischen einem Gegenstand und seiner graphischen Reproduktion durchmacht.

d) In den spontanen Zeichnungen tritt oft ein Abklatsch von Formen und Gedanken zu Tage; letztere geben Aufschluß über den psychologischen Zustand des Kindes.

Der Abklatsch einer Form kann auf der Anpassung der Anschauung oder auf automatischer Muskeltätigkeit beruhen; er kann teilweise oder vollständig sein.

Die Abklätsche (Klischees) hemmen die Evolution der Zeichnung im Sinne der Anschauung.

e) Die Anschauungswahrnehmung des Kindes richtet sich auf ein Zusammengehöriges, auf Massen, in welchen einige Details, die für das Kind von besonderem Interesse sind, bemerkt werden. Die Schärfe der visuellen Wahrnehmung ist beschränkt.

f) Die Evolution des spontanen Zeichnens geht vom Unbestimmten aus auf das Bestimmte, vom Vagen auf das Besondere, von dem Ganzen auf die Einzelheit über. Diese Beobachtung ist nur eine Folge der vorhergehenden Beobachtungen, sie stimmt mit den Prinzipien der Evolution aller kindlichen Tätigkeiten überein.

g) Die ganze Geschichte der Evolution des spontanen Zeichnens ist der Kampf zwischen der aufbewahrenden Wiedergabe der nur als Ausdrucksmittel geltenden Zeichnung und der revolutionären Neigung zur realistischen Zeichnung.

h) Die kleinen Kinder werden gleich den abnormen sehr wenig durch die Erziehung beeinflußt. Sie finden sich in der Kopie einer einem etwas vorgeschritteneren Stadium, als das ihre ist, angehörenden Zeichnung nicht zurecht.

Diese Tatsachen haben mich zu der Überzeugung geführt, daß:

1. Das spontane Zeichnen notwendig ist.

a) Weil es für das Kind zur Äußerung seiner Gedanken wichtig ist,

b) weil es die höheren Fähigkeiten: Vorstellung, Gedächtnis, Disposition u. s. w. zur Tätigkeit anregt,

c) weil es als Manifestation des intellektuellen und moralischen Lebens des Kindes dem Lehrer eine Menge wertvoller Einblicke gestattet.

2. Man muß zu dem Zeichnen seinen Charakter der Ideendarstellung zu erhalten suchen.

Wenn das Kind aus freiem Antrieb zeichnet, soll man den Umfang der anderen Sprachmanifestationen, die als Begleiterscheinung des Zeichnens auftreten, nicht zu hemmen suchen, man muß sie sogar provozieren, indem man die Kinder auffordert zu erzählen, was sie zeichnen, und ihnen erlaubt, ihren Kameraden ihre Kompositionen zu erklären.

3. Man muß die Kinder zur Komposition anregen.

Wenn man das Kind zeichnen läßt, was es will, so kann man beobachten, daß es häufig von einem Gedankenabklatsch beherrscht wird. Es zeichnet immer wieder dieselben Gegenstände, wodurch rasch eine Anschauungs- und Muskelanpassung herbeigeführt wird, die auch den Abklatsch der Formen und der Gedanken begünstigt.

Damit dem Zeichnen seine Rolle als Vertretung der Ideen gewahrt bleibe, muß man die Kinder zu Kompositionen anregen, indem man ihnen Themata zur Ausführung gibt, die entweder die Erinnerung an Erlebnisse wachrufen oder ihre Einbildungskraft beschäftigen können.

Derartige Themata sind jenen Kindern zu geben, die mindestens im Stadium der visuellen Repräsentation sind; sie können sehr ausgedehnt und kompliziert sein; wenn sie auf das dem Kinde zugängliche Gebiet Bezug haben, so werden sie ordentlich aufgefaßt und behandelt werden. Um sie richtig beurteilen zu können, darf man nicht vergessen, daß sie solidarisch als verschiedene Manifestationen der Sprache zu betrachten sind, die gleichzeitig mit ihrer Wiedergabe erfolgen.

Zu den geeigneten Gegenständen zählen: Ein Spaziergang der Klasse, das Familienzimmer, die Werkstätte des Vaters, die Mutter macht Bäckereien, Brot, das Mittagessen; die Musik, die vorüberzieht, eine Geschichte, die der Lehrer erzählt hat u. s. w.

4. Man muß das Zeichnen realistisch zu gestalten suchen.

a) Da man eine natürliche Evolution des Zeichnens konstatiert, muß man sie unterstützen und beleben, indem man die Elemente der Evolution, deren vornehmstes die Anschauungswahrnehmung ist, die von der visuellen Aufmerksamkeit abhängt, in bestimmte Bahnen lenkt.

Man muß also auf die Besserung der Anschauungsaufmerksamkeit und Wahrnehmung hinwirken.

b) Man kann die natürliche Evolution des Zeichnens fördern durch geschickt angebrachte Kritiken und Bemerkungen. Man muß aber in der Kritik dem Stadium Rechnung tragen, in welchem das Kind sich befindet. Man kann von einem Kinde, das einen Mann durch eine



Rundung und zwei Beine darstellt, nicht verlangen, daß es durch die Zeichnung einen laufenden von einem gehenden Manne unterscheidet.

Im allgemeinen wird man das Kind erklären lassen, was es gezeichnet hat, und es durch kleine Fragen, die seine Aufmerksamkeit auf die Fehler und Lücken seiner Zeichnung lenken, veranlassen, diese auszubessern und zu ergänzen.

c) Man wird dem Kinde die Aufgabe stellen, den Bäcker, den Fleischhauer, den Delikatessenhändler, den Kohlenhändler, den Apoheker u. s. w. zu beobachten, und anderen Tags wird man ihm beim freien Zeichnen auftragen, das Abbild eines oder des anderen dieser Handwerker zu machen. Andere leichte Gegenstände sind: ein Soldat, ein Polizist, eine Dame, ein Herz, eine Kinderfrau, ein Haarkünstler, eine Fischhändlerin, ein Milchmann, ein Knabe mit einem Drachen, ein Tramwaywagen, ein Bierwagen, ein Bäckerkarren, ein Automobil.

Ich war erstaunt zu sehen, welch starken Einfluß lebhafte Anschauungseindrücke auf die Zeichnungen der Kinder ausüben.

Kinder, die kinematographischen Darstellungen anwohnten, geben in der Zeichnung die Szenen wieder, die sie am meisten interessiert haben, und zwar mit einem Überfluß an Details, einer Richtigkeit der Disposition, die mit den gewöhnlich von denselben Kindern gelieferten Zeichnung seltsam kontrastiert.

Dasselbe gilt für Zirkusvorstellungen, das Kasperltheater oder auch für volkstümliche Veranstaltungen, wie z. B. Faschingsumzüge, Lottoziehungen u. s. w.

Diese Andeutungen könnten nach Maßgabe der vorhandenen Bedingungen nutzbringend verwertet werden.

d) Ein vom Standpunkte des Wertes der der Zeichnung zu gebenden Darstellung des Geschauten interessanter Vorwurf ist das mimische Vorbild, das heißt, der zu zeichnende Gegenstand wird mimisch dargestellt, indem der Lehrer den Kindern alle Handlungen des Helden, seine Stellungen und Bewegungen vormacht.

Auf diese Art werden kurz vor dem Zeichnen Anschauungsbilder fixiert, die ein geschickter Lehrer sehr intensiv zu gestalten weiß.

Mimisch zu behandelnde Gegenstände wären z. B.: Soldatenspiel, die vorüberziehende Musik, Ball-, Kreisel-, Reifspiel, eine Verfolgung u. s. w.

e) Das Modellieren ist ein wichtiges Mittel zur Erlernung der Formkenntnis. Im spontanen Modellieren zeigen sich dieselben Evolutionsstadien wie im spontanen Zeichnen. Da das Modellieren weniger abstrakt ist als das Zeichnen, sollte es dem Unterricht im Zeichnen vorangehen oder mindestens Hand in Hand mit diesem gehen.

Das Zeichnen, das ich in der Beobachtungsklasse mit den abnormen Kindern betrieben habe, ist das in der oben beschriebenen Weise geleitete spontane Zeichnen gewesen. Ich habe jedoch gleichfalls nach der Natur zeichnen lassen. Es ist zu bemerken, daß ein Kind nie eine ganze Lektion damit zugebracht hat, ein einziges Modell nachzuzeichnen.

Ich verlangte Entschiedenheit, das heißt Raschheit in Entschluß und Ausführung. Auch das Zeichnen mit beiden Händen habe ich nach der Methode Michiels [1]) an der schwarzen Tafel geübt, aber vor allem bei jeder Lektion und bei jeder Gelegenheit griff ich zum Zeichnen und bediente mich desselben als Ausdrucksmittels an Stelle der Sprache, um mich an die Kinder zu wenden und die Ideen zu ergänzen, die sie mir erklären wollten.

* * *

Eurhythmische Gymnastik.

Die eurhythmische Gymnastik wurde von den Klassen für Spezialunterricht der Schule Nr. 7 in den Lehrplan aufgenommen.

Gewöhnlich komponiert der Lehrer, Herr Vandermeeren, der gleichzeitig ein ausgezeichneter Musiker ist, die Musik zu den Übungen, die ihm anvertraut werden, um sie von den Kindern ausführen zu lassen.

Herr Vandermeeren spielt die Klavierbegleitung. Ich verdanke es auch der Gefälligkeit des Herrn Nemincke, Lehrers und Komponisten in Molenbeck, daß ich einige seiner Übungen, die einen Teil seines noch unverlegten Werkes über eurhythmische Gymnastik bilden, von meinen Schülern ausführen lassen konnte.

Der wohltätige Einfluß der eurhythmischen Gymnastik auf die Kinder im allgemeinen, besonders aber auf die zurückgebliebenen wurde von verschiedenen Autoren hervorgehoben.

In Belgien hat besonders Dr. Demoor [2]) nachgewiesen, daß sie die intellektuelle Entwicklung begünstigt, während Dr. Ley [3]) experimental den Beweis erbracht hat, daß die eurhythmische Gymnastik die Schnelligkeit des Blutumlaufs (des Pulses) mehr erhöht als die einfache Gymnastik, und daß sie anderseits die Kinder mehr ermüdet.

[1]) Die ambidextrische Methode, kombiniert und in der Schule durchgeführt (Molenbeek, Brüssel) von Frau Michiels, umfaßt graduierte Serien vom Fröbelschen Kindergarten bis zur 6. Elementarschulklasse.

[2]) Demoor: »Die abnormalen Kinder und die erziehliche Behandlung in Haus und Schule.« Altenburg 1907.

[3]) Ley: »L'arriération mentale«, wie oben.

»Während der von Musik begleiteten Lektionen«, sagt Ley, »gibt gich das Kind mehr aus, seine Bewegungen werden größer und energischer; deshalb ist auch seine Müdigkeit eine größere.«

Eine Serie von einfachen und kombinierten Tänzen wurde den abnormen Kindern mit Erfolg gelehrt.

Die eurhythmischen Turnübungen werden von den Kindern mit Vergnügen ausgeführt, aber nichts geht über ihre Freude, wenn sie tanzen dürfen. Sie klatschen in die Hände, lachen, springen, manifestieren ihre Freude durch ein Übermaß von ungewohnten Bewegungen.

Mit Ausnahme von wenigen haben alle abnormen Kinder der Schule den Rhythmus erfaßt.

* * *

Erziehliche Spiele.

Der große erziehliche Einfluß des Spieles läßt sich nicht leugnen Ich habe deshalb auch versucht, nicht nur alle Lektionen anziehend zu gestalten und ihnen den Anschein von Vergnügungen zu geben, sondern auch spezielle Spiellektionen in den Lehrplan aufgenommen.

Sie sind zweierlei Art:

a) Die individuellen Spiele,

b) die Gesamtspiele.

Die individuellen haben den Zweck, verschiedene Eigenschaften wie die Geduld, die Ausdauer, die Geschicklichkeit, die Einbildungskraft, den ästhetischen Sinn u. s. w. auszubilden. Sie erfordern ein stets zu ergänzendes Material: Bausteine, Mosaiktäfelchen, Patiencekarten, Perlen, chromatische oder punktierte Dominosteine u. s. w.

Die Fröbelschen Gaben können gleichfalls in diesem Sinne verwertet werden. Die Kinder spielen natürlich nicht immer allein, sondern in vielen Fällen zu zweien und dreien. Während der individuellen Spiele muß der Lehrer fortwährend tätig sein; er muß nach allen Seiten Anweisungen geben, muß bei fruchtlosen Versuchen ermutigen (Geduldspiele), die Aufmerksamkeit eines Schülers auf sein Spiel konzentrieren, indem er es mit ihm spielt u. s. w.

Durch die Gesamtspiele sollen vor allem die Fähigkeiten der Entschiedenheit, der Kaltblütigkeit, der Beweglichkeit, der Scharfsicht geweckt und geübt werden.

Die Gesamtspiele werden in der Klasse, im Hofe oder auf der Wiese ausgeführt. Einige Typen dieser Gesamtspiele sind:

a) Ballverstecken. Den Kindern wird ein Ball gezeigt; auf ein gegebenes Zeichen verhüllen alle das Gesicht, während ein Schüler den Ball an einem beliebigen Orte in der Klasse versteckt. Sobald

dieser »fertig« gerufen hat, verlassen alle ihre Plätze und suchen. Die ganze Klasse wird durch die Belebung der Kinder verschönert und es lassen sich interessante Beobachtungen über die Schüler anstellen. Man kann sehen, daß Kinder von rechts nach links laufen, alles aufheben, wegrücken und hundertmal an dem Ball vorübergehen, ohne ihn zu sehen; die schöne Sicherheit derer, die immer behaupten, sie »wüßten«, wo der Ball liege, verfehlt nicht ihre Wirkung auf alle Unsicheren, die ihren Spuren folgen, dieselben Gegenstände aufheben, an denselben Orten nachsehen. Die Methodischen systematisieren ihre Nachforschungen; sie gehen von Fach zu Fach, von Blumentopf zu Blumentopf, gehen nicht zu einer anderen Region der Klasse über, ehe sie die eine gründlich durchsucht haben, bei der sie angefangen. Andere wieder sagen nichts, haben keine Nachahmer, bleiben gleichgültig der allgemeinen Freude und dem Suchen der anderen gegenüber, sie sind apathisch und verdrießlich, rühren sich nicht und entschließen sich erst nach wiederholten Aufforderungen, ihre Plätze zu verlassen und sich unter ihre Kameraden zu mischen.

Das Spiel des Ballversteckens kann auf verschiedene Weise aufgefaßt werden; man kann z. B. einen einzigen Schüler zum Suchen des Balles bestimmen, während alle anderen das Versteck kennen und rhythmisch in die Hände klatschen, während der eine sucht, ganz leise, wenn er sich vom Versteck entfernt, anschwellend stärker, wenn er sich ihm nähert.

Ziegelsteine einräumen. Drei Serien von Ziegelsteinen werden in gleichmäßiger Entfernung auf die Wiese gelegt und vor jede Serie wird eine Kiste gestellt. Drei Schüler werden gewählt und einer neben jede Kiste gestellt. Auf ein gegebenes Signal beginnen die Kinder alle Ziegel ihrer Serien so rasch als möglich in die Kisten einzuräumen. Es versteht sich von selbst, daß sie immer nur einen Stein auf einmal nehmen können, wodurch sie zu oftmaligem Hin- und Hergehen gezwungen sind. Das Kind, das zuerst mit dem Einpacken aller seiner Steine fertig geworden ist, wird als Sieger ausgerufen. Man kann die Bauziegel durch Keulen, Bälle oder Kegel ersetzen. Nachdem eine Serie von Gegenständen aufgehoben wurde, kann man sie in der früheren Ordnung wieder aufstellen lassen. (Farbige Zeichen können diese Arbeit erleichtern.) Man kann auch in einer Serie die roten Keulen mit grünen und blauen alternieren lassen und nacheinander alle Keulen einer Farbe von ein und demselben Kinde aufheben lassen u. s. w.

C. Den Ball (die Taube) weitergeben. Die ganze Klasse wird in 2, 3 oder 4 Reihen geteilt; die Schüler jeder Reihe stehen in gleicher Entfernung voneinander (3 oder 4 *m*).



Die an der Spitze jeder Reihe Stehenden erhalten einen Ball (die Taube). Auf das verabredete Signal verlassen die Nummer 1 jeder Reihe ihre Plätze im Laufe und geben den Ball an Nummer 2 ab, diese wieder ebenso an Nummer 3 und so fort.

Der letzte Schüler läuft mit dem Ball zu einem Korbe, der am äußersten Ende des Spielsaales steht und zur Aufnahme des Balles bestimmt ist. Alle Schüler der Riege, deren Ball zuerst in den Korb kommt, gelten als Sieger.

Um das Spiel zu komplizieren, kann man verfügen, daß jeder der Läufer um seine ganze Riege herumlaufen soll, ehe er den Ball seinem Nachfolger übergibt.

Die der Fröbelschen Methode gewidmeten Bücher geben zahlreiche Spiele an, die von der ganzen Klasse kollektiv gespielt werden können.

Der Rotterdamsche »Bond voor Lichamelyke opvveding« bringt eine große Anzahl von teils gesammelten, teils erfundenen Kollektivspielen von Nic. Broekhuysen, die einen großen erziehlichen Wert repräsentieren.

* * *

Sprachübungen.

Täglich wurde Unterricht im Verständnis der Sprache und in der Ausdrucksweise erteilt. Die sehr zahlreichen mit Sprachfehlern behafteten Kinder wurden einer besonderen Behandlung unterzogen und den ganzen Tag über beobachtet.

Siehe über diesen Gegenstand das Werkchen: »Notes sur le langage des enfants d'une classe d'arriérés« par G. Rouma.

* * *

Übungen im Anschauungsrechnen.

In der Beobachtungsklasse ist der Unterricht im Rechnen gänzlich auf konkretes Gebiet beschränkt geblieben. Beweisführungen, Abstraktionen, Generalisationen sind zu komplizierte Prozesse für diese Intelligenzen. Ihr Vorrat an besonderen und konkreten Begriffen ist zu gering, ihnen das zu gestatten.

Alle Rechenübungen sind in die Form von Spielen gebracht worden, die einen unmittelbaren praktischen Zweck hatten, z. B.:

a) Messen, Wägen, Eichen, Kaufen und Verkaufen (mit den gangbaren Münzen).

b) Kegelspiele (Gruppen von 5 Kindern), Spiele mit der Wurfscheibe in konzentrischen Kreisen, mit Ringen und ähnlichen. Zweck dieser Spiele ist das Anmerken der gewonnenen Punkte. Jedes Kind

hat seine Schiefertafel oder eine Ecke auf der schwarzen Tafel, ein Stück Tusche oder Kreide.

Nach dem Spiele markiert das Kind die Zahl der getroffenen Kegel in großen Strichen, ebenso die Zahl der gelegten Ringe und der Wurfscheiben u. s. w. Alle Spieler einer Gruppe kontrollieren die Anmerkungen jedes einzelnen ihrer Kameraden.

Diese Spiele bieten große Vorteile, sie lassen die physische Erziehung (Bewegung) Hand in Hand mit der der Sinne (Anschauungssinn) gehen, entwickeln die Geschicklichkeit, die Aufmerksamkeit und lehren das nützliche praktische Rechnen.

c) Mit dem Dominospiele werden zahlreiche Übungen gemacht; z. B. die Steine mit 1, 2, 3 Punkten zusammenstellen, die Steine, deren Punkte zusammen 3, 4, 5 ergeben, gruppieren, die Dominosteine nach der Ordnung auflegen, mit Doppelblanche beginnen, dann blanche und 1, bis zu doppelt 6 ansetzen u. s. w.

d) Das Wechselspiel besteht darin, daß Geldstücke und äquivalente Werte in anderer Form auf einen Tisch gelegt werden.

e) Die Anordnungen mittels 2, 3, 4, 5 Stäbchen — . . . . roter Würfel und . . . . weißer Würfel, ... Muscheln, ... Bohnen, ... Kastanien, ... Parallelepiden.

f) Das Kleben von Gruppen ausgeschnittener Figuren.

g) Eine Hammerglocke wird im Klassenzimmer angebracht und dient zu interessanten Übungen, die besonders den Hörsinn in Tätigkeit setzen.

Die Übungen werden durch Schläge und Pfeifen variiert.

h) Kleine Probleme mit Skizzen (Umrissen) unter der Form kleiner Geschichten.[1])

i) Gelegentlich wurden alle sich aus den anderen Lektionen ergebenden Rechnungen von den Kindern gemacht. Bald handelte es sich um die Bildung von Gruppen aus einer bestimmten Anzahl von Schülern für das Strickziehen, bald um die Zusammenstellung einer Kegelpartie. Andere Male sollte die Klasse in 2, 3, 4 gleich große Gruppen von Kindern zur Vorbereitung der Gesamtspiele geteilt oder die Fröbelschen Schachteln gezählt werden, die unter die verschiedenen Schülerriegen verteilt werden mußten, damit jedes richtig bedacht wurde, oder es gab Holzblöcke zu zählen u. s. w.

* * *

[1]) »Rapport présenté a ce sujet à la conference du personnel de l'enseignement speciale de Bruxelles.« 1905.

Einige Bemerkungen über das intime Leben der Klasse.

I. Der Eintritt in die Klasse.

Der Eintritt in die Klasse ist immer sehr malerisch. Jeder Schüler läuft an seinen Platz und beeilt sich, seine Schürze umzunehmen. Da ist Pierre B., der schon damit fertig ist und nun dem winzigen Adrien hilft, welcher trotz seiner zwölf Jahre kaum 83 *cm* hoch ist. Philipp, ein agitierter Typus, ist schon beschäftigt, auf seine Schiefertafel die Portraits aller seiner Mitschüler zu zeichnen; er findet ein boshaftes Vergnügen darin, Leopold (Hydrozephale) einen sehr großen Kopf und eine lange Nase zu zeichnen. Johann August — 13 Jahre — immer geschäftig, immer mit verschiedenen Arbeiten beschäftigt, hat einen Topf mit Klebstoff und ein Bündel alten Papieres mitgebracht, das er sorgfältig auspackt und auf seine Bank legt. Er zieht daraus die »Werke« hervor, die er am vorigen Abend zu Hause gemacht hat — ausgeschnittene, auf grellfarbiges Papier geklebte Bilder, die, mit Stäbchen eingerahmt ein Tableau bilden. August ist sehr stolz und wird von seinen Mitschülern bewundert; er zeigt mir seine Bilder und sucht dann an den Wänden des Schulzimmers einen geeigneten Platz, um sie aufzuhängen.

Antoine hat die Toilette Cléments, des kleinen Little, beendet und lehrt ihn nun gehen, indem er seine Füße genau auf die mit weißer Farbe auf den Fußboden gemalten Schritte setzt. Clément zeigt einen lobwürdigen Eifer bei dieser mühevollen Übung und sein Führer ist nicht minder als er für seine Erfolge begeistert.

Josef, auf seiner Bank lehnend, die Augen ins Leere gerichtet, wiederholt unaufhörlich einige Folgen unzusammenhängender Silben, welche ein seltsam entstelltes, einst gelerntes Gedicht darstellen.

Pierre, ein ausgesprochener Typus der Unbeständigkeit, wendet und dreht seine Schürze schon seit 10 Minuten, steckt seinen Arm in einen der Ärmel und zieht ihn wieder heraus, wendet sich bald an den einen, bald an den anderen, geht, kommt, scheint sich mit allem zu beschäftigen und kann doch seine Aufmerksamkeit auf nichts konzentrieren.

Dem Beispiele Philipps folgend, beschäftigen sich jetzt die meisten Kinder mit Zeichnen. Sie portraitieren sich gegenseitig und verfehlen nicht die auffallenden Einzelheiten zu übertreiben; sie interpellieren sich gegenseitig: »Louis, schau, das ist dein Portrait und da ist deine runde Kappe.« »Warte, ich werde dich zeichnen, du wirst schon sehen.« Aber es ist Zeit, mit dem Unterricht zu beginnen; ich ziehe die Glockenschnur: ding, ding, ding, ding! und sogleich verschwinden die Papiere, die Schiefertafeln, die Schachteln, alles; die Zurufe

hören auf, es tritt Ruhe ein. Es dauert nicht lange, so wird die Stille wieder unterbrochen, die Lektionen sind immer sehr animiert.

II. Madame Lisa.

Auf dem Gestelle einer der Tafeln ist Madame Lisa befestigt, ein Modebild, das einer Dame in Promenadetoilette mit aufgespanntem Schirme, dem die Kinder obigen Namen gaben.

Der innere Teil des Rockes und des Schirmes wurde so entfernt, daß man unter den Stich farbige Papiere schieben konnte, so daß Madame Lisa in verschiedenen Toiletten erscheinen und auch ihr graziöser Sonnenschirm bald rosa, bald blau oder weiß erscheinen und selbst in einen gewöhnlichen schwarzen Regenschirm verwandelt werden kann.

Das Ankleiden der Madame Lisa geht nicht ohne lebhafte Diskussionen ab; es wird durch das Wetter und die Wahrscheinlichkeit einer Veränderung desselben bestimmt. Man muß auch dem Geschmacke der Kinder Rechnung tragen. Louis möchte sie rot gekleidet und mit einem roten Sonnenschirme sehen, aber Antoine findet, daß dies nicht schön sei, daß Madame Lisa ihr weißes Kleid anziehen und ihren rosa Sonnenschirm nehmen solle. Antoine hat großen Einfluß in der Klasse, er ist ein Großer.

Man beschließt daher abzustimmen, erst für das Kleid, dann für den Schirm.

Wenn endlich Madame Lisa ihre Toilette für den ganzen Tag angelegt hat, klatscht die ganze Klasse in die Hände.

III. Der Bilderrahmen.

In der Klasse befinden sich zwei große Holzrahmen mit einem Hintergrund von rotem Papiere. Auf diesem Hintergrund befestigt der Lehrer zwei Stiche, die jeden Morgen nach der Erholungspause gegen neue vertauscht werden.

Alle Schüler umgeben den Lehrer, der den Gegenstand des Bildes summarisch erklärt, einige geschickte Fragen stellt, die dargestellten Personen zeigt und einige komische Bemerkungen über sie macht und ihnen damit die Sympathien aller Kinder sichert. Die Erklärung und die Plauderei über den Stich dauern nicht lange; fünf Minuten genügen vollkommen für diesen Zweck.

IV. Wettbewerb der hohen Türme.

Jedes Kind besitzt einen Baukasten der 6. Gabe. Gruppen von je vier Kindern werden gebildet. Auf ein Signal wählt sich jede Gruppe eine passende Ecke des Klassenzimmers und beginnt in Gemeinschaft einen Turm zu errichten. Es ist dies tatsächlich ein leidenschaftlicher Wettbewerb um den höchsten Turm. Der Preis besteht in einem Stück Schokolade. Der Wetteifer ist groß; bei einigen

lassen sich wirklich persönliche Bestrebungen erkennen, ein System für einen sehr hohen Turm zu finden, bei der Mehrzahl beschränkt sich die Tätigkeit darauf, Nachahmungen entweder der von einer anderen Gruppe aufgeführten Bauten oder aus dem Gedächtnis herzustellen. Die, deren Werk derart kopiert wird, protestieren, die Fälscher protestieren nicht minder und behaupten, nach eigener Erfindung gebaut zu haben. Der Lehrer beruhigt die Streitenden, indem er jeder der Bauten eine andere Richtung gibt. Dem ersten Eifer folgt eine relative Ruhe, die Türme erheben sich und verlangen große Vorsicht in der Behandlung; zögernde Hände legen die Steine, manchmal stürzt ein Bau mit großem Lärm zusammen; die Verzweiflung, die sich bei der von dieser Katastrophe betroffenen Gruppe manifestiert, wird von dem Lehrer gemildert, der nun eine sichere Grundlage errichtet und zeigt, wie der Turm hoch aufgebaut und doch haltbar gemacht werden könne.

Nun kommt die Inspektion, die Verteilung der Belohnungen. Alle erhalten ein kleineres oder größeres Stück Schokolade; während sie den Leckerbissen genießen, betrachten die Konkurrenten gegenseitig ihre Werke und jede Partei sucht die der anderen herabzusetzen.[1])

Jetzt heißt es, die Bausteine wieder in der vorigen Ordnung in die Kasten einzuräumen; das ist der unterhaltendste Teil der Stunde. Auf den ersten Schlag der Glocke werden alle Bausteine nach ihrer Gattung auf dem Boden geordnet; der Lehrer inspiziert und konstatiert, daß diese erste Arbeit richtig ausgeführt wurde. Auf den zweiten Glockenschlag läßt der erste jeder Gruppe jedes Kind eine beliebige Anzahl von Steinen einer Gattung aufnehmen, die nach einer bestimmten Ordnung auf das Pult gelegt werden. Der Lehrer kontrolliert neuerdings und schlägt dann wieder auf die Glocke.

Die Steine werden dann mit erstaunlicher Schnelligkeit in die Schachteln eingeräumt; alles ist im Handumdrehen geordnet. Der erste, dessen Baukasten fertig ist, stürmt auf die Estrade, der zweite gleichfalls und so fort bis zum fünften. Diese werden dann dazu bestimmt, den Ungeschickten, Langsamen zu helfen; sie dürfen die »großen Brüder« spielen, worauf sie sehr stolz sind.

Beschluß.

Das Spezialsystem, das ich eben skizziert habe und nach dem die Kinder der Beobachtungsklasse behandelt werden, nimmt auf dieselben einen bedeutenden Einfluß. Mitglieder des Lehrpersonals, die die Bestrebungen der Beobachtungsklasse mit Skeptizismus beobach-

---

[1]) Der kritische Sinn erwacht erst nach und nach. Ich betrachte die Manifestation desselben als einen großen Fortschritt.

im
ern,
ach-
tern
der

daß
lich
asse
be-
Bau-
ern,
von
und
end.
gen,
setzt
be-
elbst
rkes

ürde
rga-
und
; er
hren
eiter
lem
vor-

Pro-

arm-
rzten
alten
eder-
inem
jeder
milie
Ge-

—

las
fü
sic
de
zu
Fä
fin
de
Eif
gr
ma
lur
ma
Gr
hal

All
sie
sei

die
Au
Ga
sta
zw
bel
be
tro

Sc
ers
gle
be
»g

die
sell
die

---

nit

teten, haben spontan erklärt, daß sie eine große Umwandlung im Zustand der Kinder, und zwar im allgemeinen Zustand von Kindern, die früher ihre Klasse besucht hatten und von da in die Beobachtungsklasse geschickt wurden, feststellen konnten. Auch die Eltern waren glücklich und konstatierten den Fortschritt ihrer Kinder; der regelmäßige Schulbesuch bewies dies am besten.

Trotz dieser ermutigenden Erfolge verhehle ich mir nicht, daß es möglich wäre, noch viel mehr und Besseres zu leisten. Tatsächlich waren die Vorbedingungen für die Arbeit in der Beobachtungsklasse nicht die günstigsten; die Zahl der Schüler war zu groß, das zu beschränkte Lokal gestattete nicht die Organisation verschiedener Bauspiele; das Mobiliar bestand aus Bänken und Pulten aus Brettern, die abgeschrägt waren und sich daher nicht zur Aufführung von Bauten eigneten; die Schule verfügt nicht über einen Garten .... und dennoch sind, wie oben erwähnt, die Resultate äußerst befriedigend.

Diese Konstatierung wird hoffentlich die Kommunalverwaltungen, die einen Spezialunterricht eingeführt haben, bestimmen, fortgesetzt an dessen Ausgestaltung zu arbeiten und ihn, wenn auch nur in bescheidenen Grenzen, zu organisieren. Sie würden sich dadurch selbst von der Wirkung und der Schönheit dieses zu realisierenden Werkes der Humanität überzeugen.

* * *

Wenn der Staat wirklich seine Pflicht erfüllen wollte, so würde er sich der abnormen Kinder annehmen, er würde für sie jene Organisationen ins Leben rufen, von welchen die Erzieher träumen und die das höchst erreichbare Resultat zu geben berufen erscheinen; er würde diese kleinen Opfer nicht täglich in ihr Milieu zurückkehren lassen, dessen Einfluß sie immer wieder vergiftet, er würde weiter blicken und für sie Farm-Erziehungsanstalten auf dem Lande gründen, wie ich es schon in einer früheren Arbeit vorgeschlagen habe.[1])

---

[1]) »Les Impulsifs« (Communication au Ier Congres d'Education et de Protection de l'enfance dans le famille. Liège, août 1905).

Fern von den Städten, am Busen der belebenden Natur, müssen Farmschulen mit großen Nebengebäuden errichtet und von Pädagogen und Ärzten geleitet werden. Damit das Familienregime seine gute Wirkung ganz entfalten könne, dürften keine mehr als 20 Kinder umfassende Gruppen per Niederlassung gebildet werden. Um die Sache praktischer zu gestalten, könnte auf einem genügend großen Grunde eine Reihe von einzelnen Pavillons, von welchen jeder seine eigene Autonomie haben müßte, errichtet werden, deren jeder eine Familie bilden sollte, an deren Spitze einige Erzieher zu stehen hätten, während der Gesamtorganismus der Leitung eines Spezialarztes anzuvertrauen wäre.

— — — — — — — — — — — — — — — — — — — —

Nachdem man selbst unter ungünstigen Bedingungen glänzende Resultate erzielen kann, so ließe sich Großes erwarten, wenn die Kinder einem vollkommenen Regime unterzogen würden.

Das Experiment ist ja übrigens schon gemacht und alle, die sich für die Abnormenfrage interessieren, wissen es, daß aus privater Initiative für die Kinder des Bürgerstandes geschehen ist, was ich für die Kinder der Armen verlange.

Die pekuniäre Frage kann hier nicht in Betracht kommen. Es ist mehr als einmal in den verschiedenen Konferenzen, die von der Gesellschaft zum Schutze der abnormen Kindheit organisiert wurden, nachgewiesen worden, daß die ahnormen Kinder schließlich immer der öffentlichen Wohltätigkeit zur Last fallen und daß durch Gründung eigener Erziehungsanstalten die Sache der Humanität und der sozialen Purifikation in gleichem Maße gefördert würde wie die der ökonomischen Verwaltung.

BERICHTE.

Die Blinden in Belgien.

Von Arthur Levoz in Brüssel.

I. Historisches.

In einem in Jänner dieses Jahres in der »Eos« veröffentlichten Artikel über »die Taubstummen in Belgien« haben wir die Entwicklung der Erziehung dieser Unglücklichen in diesem Lande geschildert und die nach und nach errichteten Schulen angeführt. Dieser Bewegung folgten bald die Anzeichen einer Bewegung zu Gunsten der Blinden, welche sich aber nicht in derselben Weise zu entwickeln vermochte.

Der erste Blindenunterricht wurde in Lüttich im Jahre 1827 organisiert. Die »Commission administrative« reihte der Sektion für Taubstumme eine für Blinde an.

Die in Schaerbeck im Jahre 1835 von Barmherzigen Brüdern gegründete Anstalt nahm sowohl Blinde wie Taubstumme an.

Denselben Vorgang beobachtete die vom Kanonikus Polus in Maeseyck im Jahre 1844 errichtete Anstalt.

Die vor allem praktischen und utilitarischen Zwecken dienenden manuellen Arbeiten würden eine hervorragende Rolle zu spielen haben. Jedes Kind hätte sein eigenes Gärtchen, seine Hühner und Tauben, deren Pflege es selbst besorgen müßte. In Verbindung mit der Anstalt und ihrer Verwaltung unterstehend wären Werkstätten für Holz- und Eisenarbeiten, Modellieren und Kartonnagearbeiten zu errichten. Die Schüler müßten in denselben Gegenstände für den eigenen und den Gebrauch der ganzen Kolonie anfertigen. Der Unterricht im Lesen, Schreiben, Rechnen und anderen Lehrgegenständen dürfte erst dann begonnen werden, wenn die Kinder fähig wären, dessen Nützlichkeit zu begreifen.

Herr Grégoire sagt in seinem »Aperçu historique des institutions belges en faveur des sourds-muets, des aveugles et des anormaux« über Herrn Rodenbach: »Alexander Rodenbach (1786—1869), ein ausgezeichneter Staatsmann, erwies sich als Protektor der Brüder, welche sich der Erziehung der Taubstummen und der Blinden widmen, und stand ihnen mit seiner kräftigen Unterstützung bei. Blind seit seinem elften Lebensjahre, vergaß er nicht seiner Leidensgenossen und beschützte sie mit seiner Gunst, dem Tribut seiner Kenntnisse und seiner Erfahrung.«

»Herr Simonon,« fügt Grégoire bei, »einer der Vornehmsten unter den Blinden in Belgien, gründete im Jahre 1860 in Schleswig eine Blindenanstalt, welche er im Jahre 1861 nach Kiel verlegte. Er mußte jedoch diese Schule, welche ihn so viel Mühe und Aufopferung kostete, aus finanziellen Gründen auflassen. Er kehrte nach Belgien zurück und errichtete in Chaudfontaine (Lüttich) ein Institut für Blinde aus reichem Hause. Aber aus Mangel an Zöglingen — die reichen Blinden sind nicht so groß an der Zahl — löste er diese Anstalt auf und kreierte am 1. Oktober 1876 ein neues Pensionat in Namur, in welches er sowohl reiche als arme Blinde aufnahm. Bald erwiesen sich die Räumlichkeiten für die zahlreichen Schüler beiderlei Geschlechtes zu klein und schon am 15. Oktober 1884 eröffnet Simonon in Ghlin bei Mons (Hennegau) in großen, gut erhaltenen Gebäuden ein ausschließlich für Blinde bestimmtes Pensionat.«

In den Taubstummeninstituten in Brüssel, Brügge, Berchem-Sainte-Agathe, Charleroi wurden mit der Zeit auch Sektionen für Blinde errichtet.

Als Blinde, welche sich in Belgien ausgezeichnet haben, nennt Grégoire: Alexander Rodenbach, Deputierten des belgischen Nationalkongresses, Mitglied der Deputiertenkammer, Bürgermeister von Rumbeke bei Roulers; Kanonikus Poncelet, Professor der Theologie am Seminar in Namur; die Lehrer, Professoren oder Direktoren Simonon, Kuhl, Holzvoeiler, Strivay etc., die Musiker und Komponisten Dubois, Van Cromphout etc., den Philanthropen Auguste van Neck etc.

II. Statistik.

Die älteste Statistik über die Blinden in Belgien datiert aus dem Jahre 1831. Zu dieser Zeit zählte man in Belgien 3157 Blinde jeden Alters, d. h. einen auf 1316 Einwohner oder 75·98 auf 100.000 Einwohner.

Die Statistik des Jahres 1883 ergibt 3814 Blinde (2016 männlichen, 1798 weiblichen Geschlechtes) bei einer Bevölkerung von 5,585.000 Einwohnern, das ist ein Blinder auf 1464 Einwohner oder 68·29 auf 100.000 Einwohner. Unter diesen waren 268 Blinde, welche das 21. Lebensjahr noch nicht erreicht haben (117 Knaben, 151 Mädchen) und in Unterrichtsanstalten untergebracht waren.

Die letzte Statistik vom 31. Dezember 1904 weist in Belgien 3448 Blinde, hievon 1884 männlichen und 1564 weiblichen Geschlechtes bei einer Bevölkerungszahl von 7,074.910 auf; das ergibt einen Blinden auf 2052 Einwohner oder 48·73 auf 100.000 Einwohner.

Dabei konstatierte man, daß 822 Blinde (410 Knaben, 412 Mädchen) keine 21 Jahre alt waren; von ihnen waren 559 fähig zur Erziehung, 56 hatten eine Stellung, 109 erhielten Unterricht, 394 waren in einem In-

stitute, 263 wurden als des Lernens unfähig bezeichnet, also etwas weniger als $^{1}/_{3}$ oder 32%.

Wenn man nun die statistischen Zahlen der Jahre 1883 und 1904 vergleicht, so ergibt sich bei Berücksichtigung der steten Zunahme der Bevölkerung eine beträchtliche Abnahme der Blinden in Belgien. Im Jahre 1883 zählte man einen Blinden auf 1464 Einwohner, im Jahre 1904 dagegen einen auf 2052 Einwohner; prozentuell kommen auf 100.000 Einwohner 68·29 resp. 48·73 Blinde, also eine Abnahme von beinahe 20 Blinden auf 100.000 Einwohner.

Anderseits ersehen wir aus der Statistik, daß schon ein des Lernens unfähiger Blinder auf 3·12 Einwohner oder 31·99 auf hundert entfallen, wogegen die Statistik der Taubstummen aus der gleichen Zahl einen Unfähigen auf 14 oder 7·11 auf 100 Einwohner aufweist. Eine größere Zahl Blinder als Taubstummer ist des Unterrichtes beraubt.

III. Gesetzgebung.

Obwohl die Blinden infolge ihres Gebrechens nicht den allgemeinen Grad der Intelligenz erreichen können, stehen sie dennoch im Genusse jener polititischen und bürgerlichen Rechte, deren Ausübung ihnen möglich ist. Es gilt daher, wie für die Taubstummen, auch für die Blinden der Satz, daß die Fähigkeit die Regel, die Unfähigkeit eine Ausnahme ist. Daraus folgt, daß die Blinden nur dann ihrer Rechte beraubt oder unter richterliche Aufsicht gestellt werden können, wenn ihr Intelligenzgrad unvollkommen ist oder wenn sie verschwenderisch leben.

Sie sind vom Militärdienste (königlicher Erlaß vom 28. Jänner 1903, Tafel I 1⁰) und vom Dienste in der Zivilgarde (königlicher Erlaß vom 16. November 1897, Art 1, A, 1⁰) befreit. Von der Ausübung der Vormundschaft sind sie nicht ausgeschlossen, können jedoch dieses Amtes enthoben werden (Art. 434 des Code civil). Kein Gesetz beraubt sie des Wahlrechtes; sie können sich daher an den gesetzgeberischen, provinziellen und Gemeindewahlen beteiligen, sofern sie den Erfordernissen des Wahlgesetzes entsprechen.

Art. 174 des Wahlgesetzes lautet: »Falls es erwiesen ist, daß ein Wähler blind oder gebrechlich ist, so hat der Vorsitzende der Wahlkommission zu gestatten, daß er in Begleitung eines Führers oder einer Stütze erscheine. In diesem Falle müssen sowohl der Name des Blinden oder des Krüppels als auch der seines Begleiters ins Protokoll aufgenommen werden.«

Ebenso können sie zu den Akten des Zivilstandes zur Abgabe von Erklärungen und als Zeugen zugelassen werden. Nicht stattgegeben ist die Zulassung als Zeuge bei einem authentischen Akte vor einem Notar, weil der Zeuge physisch fähig sein muß, über Handlungen, über welche seine Aussage erforderlich ist, Zeugenschaft abzulegen. Es ist daher das Sehvermögen für die Zeugenschaft unerläßlich.

Die Blinden können solche öffentliche Stellen einnehmen, deren Ausübung mit ihrer Gebrechlichkeit verträglich ist. Als Prinzip kann aber gelten, daß sie zweifellos und fast immer zur Ausübung aller jener Funk-

tionen nicht taugen, welche die Bedingung des Lesens, folglich also des Sehens erfordern. Die Frage, ob sie die Stelle eines Bürgermeisters, eines Offiziers des Zivilstandes, eines Offiziers der gerichtlichen Polizei bekleiden können, kann mit folgendem Präzedenzfall beantwortet werden; daß Herr Alexander Rodenbach, welcher längere Zeit Abgeordneter der Deputiertenkammer war, während des Jahreskongresses auch das Amt des Bürgermeisters der Gemeinde Rumbeke bekleidete. Aber dieser Fall steht vereinzelt da und kann damit erklärt werden, daß Herr Rodenbach in seiner Gemeinde sich großer Popularität erfreute, daß er sich gewisse Kenntnisse schon vor dem Verluste des Augenlichtes angeeignet hatte (bekanntlich erblindete er im 11. Lebensjahre), und daß er bei Ausübung seiner Pflichten sich verschiedener Hilfskräfte bediente. In bezug auf die Erfüllung seiner Ämter wollen wir der Ansicht des Verfassers eines mit X unterfertigten (A. Dubois, Advokat am Appellationsgerichte in Gand) und im »Belgique Judiciaire, t. XXVIII, p. 1231« publizierten Artikels, daß die Ernennung Rodenbachs nicht rechtmäßig war, beipflichten. Dieselben erfordern nämlich, daß derjenige, der die Würde bekleidet, auch die öffentlichen Urkunden, wie Sitzungsprotokolle des Gemeinderates, des Bürgermeisterkollegiums und des Schöffenamtes, Verordnungen des Offiziers des Zivilstandes und der richterlichen Polizei unterfertigt, gleichwie er durch das Lesen die Gewißheit über den Inhalt der ihm vorgelegten Akte erlangen und manchen von ihnen die Rechtsgültigkeit geben muß.

Rechtens wäre daher der Blinde für diese Funktionen unfähig; ebenso kann er die Stelle eines magistratischen Hilfsorgans, eines Kanzlisten, Prokurators, Gerichtsvollziehers, Notars, Polizeikommissärs, Agenten, Feld- und Grenzhüters nicht anstreben, da diese Organe bestätigen müssen, daß sie die Vorfälle, über welche sie berichten, auch gesehen und verstanden haben.

Zum Amte eines Geschworenenrichters können sie nicht zugelassen werden. Da die mündliche Verhandlung eigentlich vor den Geschworenen stattfindet, so muß der Geschworene nicht nur hören, sondern auch sehen, es genügt nicht, wenn er bloß die Stimme des Justizbeamten, Advokaten, Angeklagten oder Zeugen etc. vernimmt; die wichtigste Rolle bei der mündlichen Verhandlung spielt das äußere Aussehen, die Physiognomie, die Ausdrucksweise, die Haltung und nicht weniger die Gesten, welche der Geschworene sehr aufmerksam beobachten muß, um sich sein Urteil bilden zu können. Dieser lebende Teil der Verhandlung ist für den Blinden zur Erlangung einer Übersicht sehr wichtig und die Unmöglichkeit des Betrachtens der zur Überzeugung notwendigen sowie anderer, oft durch ihr äußeres Aussehen entscheidender Gegenstände in Erwägung zu ziehen. Wenn also festgestellt wird, daß in der Jury ein blinder Geschworener saß, so muß das Urteil aufgehoben werden. In Frankreich ereignete es sich, daß der Appellationshof die Aufhebung eines Urteiles verfügte, nachdem erwiesen wurde, daß ein mit vollkommener Taubheit behafteter Geschworener sich an der Fällung des Urteiles beteiligt hatte. Ein ähnlicher Fall liegt in Belgien nicht vor.

Aber es unterliegt keinem Zweifel, daß ein Blinder die Advokatur ausüben kann. Das Gesetz spricht von keiner Unfähigkeit; die Blindheit mag wohl eine Schwierigkeit, jedoch keine absolute Unmöglichkeit zur Ausübung dieses Amtes bedeuten. Als Beispiel eines blinden Advokaten

in Belgien kann Herr M. E. Melen dienen, der in die Advokatenliste beim Tribunal in Verviers (Lüttich) eingetragen war und hier mit Erfolg plaidierte.

Das Zivilrecht läßt ohne jeden Zweifel zu, daß der Blinde heiraten und Heiratskontrakte abschließen kann, gleichwie es ihm gestattet ist, eine Schenkung unter Lebenden zu machen und zu empfangen.

In welcher Form kann der Blinde rechtsgültig testieren?

Es besteht darüber kein Zweifel, daß er ein authentisches Testament machen kann.

Er könnte auch mittels eigenhändiger Schrift seinen letzten Willen kundgeben, weil im Gesetze von keiner Unfähigkeit die Rede ist; es ist nämlich ganz gut möglich, daß der Blinde auch ohne jede Beihilfe über seinen letzten Willen in klarer Weise verfügen kann; anderseits kann er sich der Hilfe einer anderen Person bedienen, so daß auch durch die geführte Schrift ein eigenhändiges, vollständiges, ernstes und unangreifbares Testament entsteht. Endlich sind wir der Ansicht, daß ein mit Hilfe der Relief- oder Punktschrift verfaßtes Testament vollkommen gültig ist.

Herr Alexander Rodenbach sagt in einem Mémoire (»Aide mémoire de l'aveugle de Roulers« ou »Recueil de notes; pensées et réflexions«): »Ich sah ein nicht amtliches Testament, welches ein Blinder auf einer Visitkarte schrieb und dessen Datum in der Verfügung selbst enthalten war. Die Gültigkeit dieses Dokuments ist nicht bestritten worden« (Belgique Judicaire 1870, t. XXVIII, p. 1069). Auf Grund des Art. 978 des Zivilrechtes, welcher besagt, daß diejenigen, welche des Lesens unkundig sind, ihre Verfügungen in der Form eines mystischen Testaments nicht treffen dürfen, behaupten die meisten Schriftsteller, daß der Blinde ein mystisches (geheimes) Testament nicht machen kann.

Wir können indessen, und zwar seit der Erfindung der Relief- und Punktschrift schwer zu der Ansicht hinneigen, daß ein Blinder, der diese sinnreiche und sichere Schrift vollkommen beherrscht, nicht imstande wäre zu testieren.

Herr Alexander Rodenbach spricht sich in seinem Mémoire darüber so aus: »Die Schriftsteller Delvincourt, Duranton, Furgole, Grenier, Merlin, Poujol, Ricard, Rousseau-Lacombe, Touillier und selbst Demolombe (wir setzen noch in Belgien Laurent, t. XIII, No. 424, hinzu) haben diese Frage verneinend beantwortet. Die Auslegung hiefür war diese, daß unter der Fähigkeit des Lesens im Sinne des Artikel 978 die Möglichkeit, die Handschrift zu lesen, zu verstehen ist. In dieser Weise entschied man unter dem alten Gesetze, d. h. vor dem Code 1803 (siehe Argon, t. I, p. 308). Hingegen sprechen sich zwei hervorragende Rechtsgelehrte, Coin-Delisle und Marcadé, für die Gültigkeit des mystischen Testaments aus, vorausgesetzt, daß der Blinde es mittels der Punktschrift verfaßt habe, um es dann durch das Gefühl lesen zu können. Sind denn meine Genossen und ich nicht sehr geschickt? Wenn wir schon durch das Gefühl im stande sind, fast so gut zu lesen wie die Sehenden; wenn der Gefühlsinn des Blinden sein wichtigster und universeller Sinn ist und zwischen dem Menschen, der nur vier Sinne hat und demjenigen, der alle besitzt, vermittelt; wenn dies alles wahr ist, warum

sollte dann derjenige, der unbestreitbar die Fähigkeit hat, durch die Dunkelheit zu sehen, nicht von dem Rechte Gebrauch machen, welches man dem ersten besten, der als Sehender kaum zu lesen vermag, gewährt? Seit der Zeit der Erfindung der Kunst des Sehens durch die Finger vom unsterblichen Valentin Haüy ist es nicht mehr richtig, wenn man behauptet, daß man nur mittels der Augen lesen kann, daß mit anderen Worten nur die Verifikation durch die Augen alle Mittel der Sicherheit und der Kontrolle im vorliegenden Falle in sich einschließt. Wir lesen doch vorzüglich Bücher in Reliefschrift, warum sollen wir dann ein in derselben Weise geschriebenes Testament nicht lesen können? Bietet denn diese Schrift nicht genug Garantie gegen Überraschung und Irrtümer? In der Hypothese berührt der sehende Testator, wenn ich mich so ausdrücken darf, den Gegenstand, den er lesen will, durch die Augen bloß aus einer Entfernung; wir, des Lichtes beraubt, berühren ihn ganz in der Nähe, wir lesen durch das Gefühl.

»Unter Kaiser Theodosius war das Lesen für diejenigen, welche ein mystisches Testament verfaßt haben, nicht obligatorisch (Liv. XXI C. de testamentis). Nach Justinian konnte sogar ein Blinder, welcher heimlich testierte, den Namen des Erben durch eine fremde Hand schreiben lassen (Novelle 119 C. de testamentis). Was nun das moderne Recht anbelangt, so muß ohne jeden Zweifel der Artikel 978 in der Weise ausgelegt werden, daß der Gesetzgeber bloß die Möglichkeit, bloß die Fähigkeit und nicht die Notwendigkeit der Lesekunst voraussetzte. Auf Grund eines Urteiles des Gerichtes in Orléans vom 17. Juli 1847 bilden das Vorhandensein der Möglichkeit des Lesens sowie die mündliche Erklärung des Testators die gesetzlichen Garantien des mystischen Testamentes. Die Auslegung des obbezeichneten Artikels durch den Kassationshof in Frankreich ist dieselbe, indem er in seinem Urteile vom 27. Juni 1852 als ausreichend voraussetzt, daß der Testator bloß die Möglichkeit des Lesens gehabt habe; es ist gar nicht notwendig, heißt es darin, daß er das Testament auch wirklich gelesen hätte, damit es rechtsgültig ist.

»Diese verschiedenen Beweise bekräftigen mich in dem Glauben, daß die Ansicht Coin-Delisles und Marcadés sich nicht nur dem Geiste des Gesetzes anpaßt, sondern auch das Gebot der Billigkeit ist. Es soll daher das Gesetz nach dem Geiste und nicht nach dem Worte interpretiert werden, wie es bei Verträgen der Fall ist. La lettre tue et l'esprit vivifie ist die Lebensweisheit der Völker.«

Wir haben es für zweckmäßig gehalten, diesen Abschnitt wortgetreu anzuführen, weil er von einem Blinden geschrieben und deshalb sehr charakteristisch ist.

Der Blinde kann rechtskräftig Geschäfte abschließen, jedoch unter der Voraussetzung, daß er sich von seiner Handlung Rechenschaft gibt und daß seine Einwilligung als rechtsgültig gegeben angesehen werden kann. An sich selbst bedeutet die Blindheit noch keine Unfähigkeit zum Abschlusse eines Geschäftes und kein Gesetz spricht sich dagegen aus (1123 und 1124 Code civil). Man kann nur behaupten, daß die Blindheit eher durch Irrtum oder List zu ungültigen Handlungen veranlaßt.

Welche Bewandtnis hat es nun, wenn ein Blinder vor Gericht als Partei bei einem authentischen Akte zu erscheinen hat? Kann zur Gültig-



keit seiner Unterschrift die Tatsache dienen, daß er seinen Namen im Akte bloß angedeutet hat? Manche Autoren sind dieser Ansicht; wir vertreten einen anderen Standpunkt. Denn das Unterfertigen einer Urkunde ist nicht gleichbedeutend mit dem bloßen Bezeichnen der Unterschrift. Die erste Handlung ist kompliziert; sie setzt nämlich voraus, daß der Blinde durch seine Unterschrift den Inhalt der Urkunde genehmigt, oder er ist für ihn unmöglich. Es ist allerdings vorzuziehen, daß der Notar die Bemerkung beifügt, daß die betreffende Person infolge ihrer Blindheit nicht unterzeichnen konnte. Ebenso glauben wir, daß ein Blinder, welcher seinen Namen bloß anzudeuten versteht, sich durch eine Unterschrift am Ende einer nicht amtlichen Urkunde rechtsgültig nicht verbindlich machen und nicht quittieren kann. In der Praxis wird die Gültigkeit einer solchen Unterschrift anerkannt, wenn weder Arglist noch Betrug vorliegen. Es fragt sich nur, wie ein Blinder überzeugt werden kann, daß er eben diese Urkunde unterfertigt hat, von welcher die Rede ist? Ebenso verhält es sich mit einem des Lesens Unkundigen, der nicht wissen kann, ob der Akt dasselbe enthält, was man gerade vorliest. Es besteht also hier eine unbestreitbare Gefahr und es kann nur durch Zeugen bewiesen werden, daß diese Personen auch das gewünscht haben, was sie unterfertigten, daß also eine Übereinstimmung zwischen dem Signatar und dem Inhalte des Aktes besteht. Eine Entscheidung des Appellgerichtshofes in Brüssel vom 17. Jänner 1828 hat bestimmt, daß die Blindheit den von ihr Befallenen nicht unfähig macht, Verträge einzugehen ohne Privatunterschrift.

Eine Urkunde dieser Art, bei welcher ein Blinder interveniert und welche er unterfertigt hat, ist daher rechtsgültig, wenn anderseits feststeht, daß er vom Inhalte dieses Aktes genaue Kenntnis hatte. Dieses Urteil macht eben diesen Vorbehalt, welchen wir früher anführten. Nach diesem Urteile genügt die bloße Einsichtnahme in die Unterschrift nicht, es benötigt noch eines Ergänzungsnachweises (siehe Pandectes Belges V. Aveugle No. 4 und 6).

Nach dem Strafrechte haben die Blinden eine beschränkte Verantwortlichkeit, wie es bei den Taubstummen der Fall ist. Falls sich die Blinden einer Übertretung des Strafrechtes schuldig machen sollten, so haben die Richter auf die Umstände und die unglückliche Lage, in der die Beschuldigten sich in ihrer Not befanden, Rücksicht zu nehmen.

Die Blinden, welche vor Gericht, sei es als Zeugen, sei es als Angeklagte, erscheinen, werden in derselben Weise verhört und behandelt wie die Normalen.

IV. Öffentliche Unterstützung.

Bezüglich dieses Abschnittes verweisen wir auf den gleichlautenden Abschnitt unserer Abhandlung über die Taubstummen, worin ausgeführt wurde, daß es den Bemühungen des Herrn Rodenbach gelungen ist, die Regierung zum Einschreiten zu Gunsten der gleichen Behandlung der Blinden und Taubstummen zu bestimmen.

V. Blindeninstitute.

A. Organisation.

Es gibt gegenwärtig in Belgien nur ein einziges, nur für Blinde bestimmtes Institut und acht Anstalten, in welche sowohl Blinde als Taub-

stumme Aufnahme finden. Darüber wurde ausführlich gesprochen im betreffenden Abschnitte des Artikels über die Taubstummen und im Abschnitte »Historisches« der vorliegenden Arbeit. Wir beschränken uns daher nur auf die Aufzählung:

Ghlin (Hennegau) nur für Blinde beiderlei Geschlechtes.

Berchem-Sainte-Agathe (Brabant): Taubstumme und blinde Knaben.

Brüssel: Taubstumme und blinde Mädchen.

Woluwe-Saint-Lambert (Brabant): Taubstumme und blinde Knaben.

Brügge (westl. Flandern): Taubstumme und Blinde (Knaben und Mädchen).

Charleroi (Hennegau) für blinde und taubstumme Knaben.

Lüttich: Taubstumme und Blinde beiderlei Geschlechtes.

Maesyck (Limburg): Taubstumme und Blinde (Knaben und Mädchen).

B. Ärztliche Behandlung.

Wie bereits in unserer ersten Abhandlung ausgeführt, sind die Spitäler, Kliniken, Armenapotheken etc. in Belgien für die ärztliche Behandlung der Blinden und Taubstummen eingerichtet; auch an den Universitäten besteht ein spezieller Kurs, dagegen mangelt es in den Anstalten selbst an Spezialärzten. In dieser Richtung muß baldmöglichst Abhilfe geschafft werden.

Ebensosehr würde sich die Verbreitung der klaren Begriffe in der Öffentlichkeit über die Augenkrankheiten empfehlen; besonders wären zu beachten: die schreckliche eitrige Augenentzündung der Neugeborenen, deren Ursache in Ansteckung liegt und welche durch eine leichte Behandlung vermieden werden kann; der Augenstar, welcher zu operieren ist, etc. Durch rechtzeitige Inanspruchnahme des Ophthalmologen läßt sich eine sehr große Anzahl der Blindheitsfälle, welche kurz nach der Geburt zu Tage treten, verhindern.

An den Blindenanstalten müssen Spezialärzte angestellt werden, die sich vor allem zur Aufgabe machen sollen, nach Mitteln zu suchen, durch welche den Blinden wenigstens zum Teile das Sehvermögen wiedergegeben werden könnte, und die Lage derjenigen zu verbessern trachten, die noch Anzeichen der Sehkraft besitzen.

C. Unterricht und Erziehung.

Der Unterricht an den belgischen Blindenanstalten erfolgt mittels verschiedener Methoden der Vorstellungskunst von Valentin Haüy, Braille und ihrer Nachfolger durch Relief- und Blindenpunktschrift, Rechenwürfel, Reliefkarten für die Geographie etc.

Die Musik bildet den Gegenstand einer besonderen Pflege als eines der wichtigsten Hilfsmittel für Blinde. Verschiedene Musikinstrumente werden gelehrt, sie singen auch und bilden Chöre zum Aufführen von Vokalwerken.

Die physische Erziehung wird nicht vernachlässigt, indem die jungen Schüler zu Gelenksübungen- und Bewegungen, welche den verschiedenen Apparaten angepaßt werden, verhalten werden. Zur Zeit der freien Stunden stehen ihnen verschiedene für ihren Gebrauch kombinierte Spiele

zur Verfügung, wie Karten, Domino, Lottospiel, Schach, Damenspiel, Bausteine, Patiencelegen etc.

D. Berufsmäßige Erziehung.

In den Lehrstoff der Spezialschulen wird ein jedes Handwerk aufgenommen, welches sich am leichtesten der Veranlagung der Blinden anzupassen vermag. So finden wir hier Rohrflechter, Sesselflechter, Tischler, Messerschmiede; sie verfertigen auch Besen, Gegenstände aus Eisendraht, Bürsten, geflochtene Strohteppiche, Binsenmatten etc.

Ihr Gehör ist bekanntlich besonders gut entwickelt und aus ihren Reihen kommen öfters ausgezeichnete Musiker hervor.

Nach dem Muster der Berufsschulen in Schweden, Norwegen und Japan wird ihnen auch die Kunst der Massage beigebracht. Dieser Beruf ist geeignet, von ihnen infolge ihres sehr delikaten und sehr gut entwickelten Gefühlssinnes mit Geschicklichkeit ausgeführt und für sie einträglich zu werden. Der Blinde entspricht nämlich vortrefflich den praktischen Anforderungen dieser Behandlungsmethode, welche immer mehr Verbreitung findet.

VI. Vereine.

1. »L'union des aveugles travailleurs«, 9 Grand place in Brüssel, eine rein professionelle Vereinigung, errichtet auf Grund der bestehenden Gesetze und gesetzlich anerkannt. Der Zweck dieses berufsmäßigen Syndikats ist der, den Blinden, welches Handwerk oder Profession sie auch ausüben, Arbeit zu verschaffen, insbesondere sie als Klavierspieler für Hochzeiten und Bankette, Klavierverfertiger und -stimmer, Rohrstuhl- und Fauteuilsflechter, Korbflechter, Reisholzbinder, Schuhmacher, Masseure etc. zu beschäftigen.

2. »La fédération des aveugles belges«, 24 Grand place in Brüssel, Verein zur gegenseitigen Hilfeleistung, gegründet im Jahre 1866 von gewesenen Schülern des Instituts Woluwe-Saint-Lambert. Seine Aufgabe ist, den Blinden beim Verlassen ihrer Arbeitsstätten beizustehen und sie im Falle einer Krankheit oder unfreiwilligen Arbeitslosigkeit zu unterstützen. In diesen Verein finden diejenigen Aufnahme, welche die Anstalten verlassen.

3. »La ligue philanthropique pour le bien des aveugles travailleurs« besteht in Ghlin (Mons) neben dem vom Herrn Simonon geleiteten Institute. Als Mitglieder zählt dieser Verein eine große Anzahl sowohl Blinder als Sehender.

4. »La société protectrice des aveugles d'Anvers«, 86 rue de Bréderade, besteht aus einer technischen Schule und aus Ateliers für Korb- und Sesselflechterei.

VII. Kongreß.

Vom 6. bis zum 10. August 1902 tagte in Brüssel ein internationaler Kongreß zur Verbesserung der Lage der Blinden. Anwesend waren 340 Kongreßteilnehmer wie auch Vertreter der meisten Großstaaten.[1]) Während der ergebnisvollen Debatte besprach man die Tatsachen, welche auf Blinde und Sehende Anwendung finden; ebenso fanden die Beziehungen,

[1]) Der Totalbericht erschien unter: »Congrès international pour l'amélioration du sort des aveugles«. Bruxelles 1902.



welche zwischen den Blinden und denen, die sich für ihr Schicksal interessieren, angeknüpft wurden, lebhafte Erörterung. Der enge Rahmen dieser Abhandlung gestattet uns nicht, eine genaue Analyse der am Kongresse gehaltenen Reden zu geben, wir müssen uns vielmehr auf die bloße Anführung der den Versammelten vorgelegten Fragen und der von ihnen geäußerten Wünsche beschränken:

1. Frage: Welche Handwerke und Berufe bilden den besten Broterwerb für die Blinden in ihrem Lande? Wie kann die Unterstützung der Öffentlichkeit den Blinden am besten zur Erlangung von Arbeit verhelfen?

Beschlüsse:

1. Der Kongreß glaubt, darüber keine bestimmten Regeln aufstellen zu können, welche Handwerke die Blinden am nützlichsten auszuüben im stande sind; es möge jedem Lande überlassen werden, diese Handwerke einzuführen, welche im betreffenden Lande die reichlichsten Einnahmsquellen bieten.

2. Der Kongreß äußert den Wunsch, daß sich die Patronanz lebhafter durch Publikationen, Reklamen aller Art und alle in ihrer Macht liegenden Mittel für Arbeitsgelegenheiten für die Blinden interessiert; sie möge neue Arbeitsquellen suchen und ihren ganzen Einfluß bei den Behörden in dieser Richtung ausüben, daß die Blinden, wenn auch nur versuchsweise, zum telegraphischen und telephonischen Dienste zugelassen werden.

3. Der Kongreß spricht sich für die Errichtung von Berufsvereinigungen, Verkaufsmagazinen, Werkstätten aus; die letzteren seien jedoch nur dort ins Leben zu rufen, wo die Zahl der Blinden für die Errichtung ausreichend ist und wenn diese Etablissements dem am Orte ansässigen Heimarbeitern keinen Schaden bringen.

2. Frage: Würde es nicht vorteilhafter sein, wenn in den Werkstätten einige normale Kräfte beschäftigt wären, welche diejenigen Teile der Arbeit auszuführen hätten, welche die Blinden nur langsam zu stande bringen? Würde diese Arbeitsteilung nicht zu einer derartigen Ausführunng der Arbeiten führen, daß diese größeren Nutzen abwerfen könnten als die, welche gewöhnlich gemacht werden? Welche Nachteile würde diese Maßregel nach sich ziehen?

Der Kongreß stimmt der Einführung der sehenden Aushelfer in den Blindenwerkstätten unter der Bedingung zu, daß die Sehenden nur als Hilfsarbeiter verwendet werden.

3. Frage: Welche Vorteile und welche Nachteile bilden das Internat und das Externat für die Werkstätten der Erwachsenen?

Diese Frage gab zu einer langen Diskussion Anlaß. Ein förmlicher Beschluß wurde nicht gefaßt und die Versammlung erklärte, daß beide Systeme je nach der Art der einzelnen Fälle angewendet werden können.

4. Frage: Ist es nützlich, in die Schulen, Werkstätten und andere Blindenanstalten nur mit partieller Blindheit behaftete Personen aufzunehmen? Welche Grenze soll hier für das Sehen bestimmt werden?

Beschluß:

Der Kongreß ist der Ansicht, daß Schulen, Werkstätten und andere Blindentablissements nur den mit partieller Blindheit Behafteten Aufnahme bieten sollen, und setzt als Grenze den Zustand an, in welchem die Sehens-

20*

kraft dem Blinden nicht erlaubt, mit Nutzen den Vorträgen einer gewöhnlichen Schule zu folgen oder ein anderes Handwerk auszuüben, als ein solches, welches für ihn zugänglich ist.

Des weiteren ist beschlossen worden, daß ein Kind, welches sich einer besseren Sehkraft erfreut, nicht zurückgewiesen werden soll, wenn auch eine genaue Untersuchung ergeben hat, daß es drohende Gefahr läuft, in mehr oder weniger entfernter Zeit zu erblinden.

5. Frage: Welche Vor- und Nachteile bietet nach Ihrer Einsicht die Stenographie?

Die Teilnehmer werden aufgefordert, Stenographiesysteme vorzulegen und, wenn möglich, Apparate zur Erhöhung der Geschwindigkeit der Stenographieschrift vorzuführen.

Als Vorteile wurden von mehreren Rednern bezeichnet: Zeit- und Papierersparnis sowohl für diejenigen Blinden, die höheren Studien obliegen, als auch für diejenigen, welche viel zu schreiben haben. Die anderen wiesen wiederum auf die Nachteile, und zwar die Leichtigkeit der Fehler und der Verwirrungen hin, wodurch dann das Lesen erschwert wird. In dem einen Punkte waren alle Redner einig, daß diejenigen Blinden und Sehenden, welche die Vorteile der Stenographie auszunützen verstehen, zu den Ausnahmen gehören. Dessenungeachtet beschloß man, nach besseren Systemen der Stenographie für Blinde zu suchen, mit welcher Arbeit eine technische Kommission beauftragt wurde. Die stenographierenden Blinden werden aufgefordert, sich nach dem Beispiele der Normalen zu vereinigen.

6. Frage: Wie ist die Erholungszeit in den Blindenschulen zu verstehen und zu organisieren? Soll sie sich auf bloße, äußerst langsame Spaziergänge im Hofe oder im Garten, verbunden mit Konversation, beschränken oder soll sie durch lebhafte Spiele ausgenützt werden? Welchen Spielen können sich die Blinden hingeben (Knaben, Mädchen, Kinder, Jünglinge)?

Sind die Spaziergänge außerhalb der Institute für die Blinden zuträglich? Bereiten sie ihnen Freude? Wie sind die Spaziergänge am praktischesten zu organisieren?

Diese Frage wurde zum Gegenstande eines sehr lebhaften Gedankenaustausches zwischen vielen Kongreßmitgliedern; zu einem zusammenhängenden Beschlusse kam es jedoch nicht.

7. Frage: Es ist nach den Ursachen der Blindheit in den bevölkerten Städten und nach den Mitteln zu ihrer Bekämpfung zu forschen.

Zuerst erörterte man die Ursachen der Blindheit und teilte dieses Gebrechen in vier allgemeine Gruppen: 1. Die allgemeine, angeborene oder erworbene Empfänglichkeit; 2. allgemeine Ansteckung; 3. die berufsmäßigen oder sozialen Ursachen; 4. berufsmäßiger oder zufälliger Traumatismus.

Als Mittel zur Bekämpfung dieser Krankheit führte Dr. de Mets aus Antwerpen folgende Maßregeln an:

1. Ärztliche, von Erfolg begleitete Besichtigung der Werkstätten, Hütten und Schulen;

2. Verbesserung der Arbeiterwohnungen;

3. Regelung der Arbeitsbedingungen und Verhütung der professionellen Unfälle;

4. Errichtung von Dispensatorien für Augenkranke und besonders für Kranke, welche an Körnchenbildung leiden; Isolierung und Verpflegung dieser Trachomatiker in allen volkreichen Städten von irgend einer Bedeutung.



Herr Martuscelli, die Doktoren Essad bey, Rogman und Warlemont äußerten sich mehr oder weniger in ähnlicher Weise.

Herr Le Jeune hebt hervor, daß man der Blindheit durch ärztliche Sorgfalt vorbeugen kann. Der Redner meint, daß in seinem Lande, außerhalb der bevölkerten Gegenden, diese Sorgfalt überhaupt fehlt. Es sei beklagenswert, daß sich die Regierungen den Feststellungen gegenüber, welche man vorzunehmen trachtet, passiv verhält. Der Kongreß möge gegen die Regierung auftreten und ihr nicht bloß in leeren Phrasen gehaltene Beschlüsse unterbreiten. Man darf nicht den Machthabern Hintertüren offen lassen. Es müssen energische Maßregeln in den Ländern gefordert werden. Die Regierungen sollen dazu verhalten werden, in den Ländern ärztliche Hilfe zu organisieren, und haben auch kein Recht, sich dieser Verpflichtung zu entziehen.

Die Anträge des Herrn de Mets wurden zu einem Beschlusse, welcher in dem vom Herrn Le Jeune vorgeschlagenen Sinne gehalten ist, erhoben.

Die letzte Sitzung am 9. August 1902 war den allgemeinen, im Programme nicht vorgesehenen Fragen vorbehalten. Frau de Bourg, Paris, empfahl die Organisation einer Valentin Haüy-Vereinigung, Herr Dusouchet verlangte, daß der Blinde und sein Führer in Frankreich nur eine Eisenbahnkarte lösen. Der Kongreß faßte einen Beschluß in diesem Sinne. — Herr Dusouchet bespricht weiter die Organisation der tragbaren Bibliotheken für Blinde, Herr Robin (Paris) verlangt, daß alle oft sehr umfangreichen Schriftstücke der Blinden, welche mittels der Brailleschrift geschrieben werden, in Frankreich zum Druckertarif versandt werden sollen.

Herr Coldstream berichtet über die höhere Bildung der Blinden in Schottland und Herr Lundberg (Stockholm) führt die Konkurrenz der Sträflinge an. Herr Le Jeune, belgischer Staatsminister, unterstützt lebhaft diesen Bericht und der Kongreß beschließt einstimmig, von den Regierungen das Verbot des Verkaufes der von den Sträflingen verfertigten Gegenstände zu verlangen. Hauptsächlich soll sich diese Maßregel auf Bürsten- und Korbflechtereiartikel beziehen. Mehrere Redner befassen sich mit der individuellen Propaganda. Die Schlußrede hielt der Präsident des Kongresses, Pater Stockmans.

VIII. Journale; Revuen; Bibliotheken.

In Belgien findet sich keine Zeitung, keine Revue vor, welche in Reliefschrift geschrieben wäre oder welche sich speziell mit den Blinden befassen würde.

In Genf, 105, rue de Bruges, errichtete man die Bibliothèque Braille mit dem Zwecke, die Blinden des Landes mit Lesebüchern zu versorgen.

»La Fédération belge des aveugles« besitzt auch eine ganz gut ausgestattete Bibliothek.

Diese zwei Bibliotheken heißen »bibliothèques roulantes«, d. h. sie können leicht von einem Lokal ins andere übertragen werden.

Die Institute, Fürsorgeanstalten und verschiedene Blindenvereine haben mehr oder weniger reiche Bibliotheken.

IX. Asyle und Hospize.

Das Institut von Brügge, von welchem schon im ersten Artikel die Rede war, gestattet den blinden und taubstummen Zöglingen auf ihr Verlangen weiter daselbst zu wohnen, wenn sie auch ihr Studium beendet haben.

In Gent, 54 rue des Meuniers, besteht ein Hospiz für Taubstumme und Blinde, geleitet von den Barmherzigen Schwestern von Jesus und Maria, welches flämische Taubstumme und Blinde aufnimmt. (Pension Frs. 450 pro Jahr.)

Das Hospiz für Blinde in Brüssel, 142 Boulevard du midi, errichtet im Jahre 1853, wird von der Société royale de Philanthropie unter der Aufsicht der bürgerlichen Hospize von Brüssel geleitet. Aufnahme finden sehr arme alte Blinde beiderlei Geschlechtes, welche in Brüssel wohnen. Die Fremden zahlen Frs. 1·70 pro Tag. Weltliches Personal.

Das Hospitz Van Caneghem in Gent, 13 rue Coupure, für blinde Männer, wurde am 1. Oktober 1855 in den Gebäuden, welche im Sinne des Legates des Herrn Van Caneghem errichtet wurden, eröffnet. Aufgenommen werden ungefähr 30 Blinde aus Gent und aus der Provinz. Den Dienst versehen die Barmherzigen Brüder von Gent.

Das Hospiz Terrasse in Mons (Hennegau), 78 rue de Nimy, gegründet am 1. Juni 1858 von Karl Terrasse auf seiner Besitzung, nimmt arme Blinde beiderlei Geschlechtes auf, für welche aber die Stadtgemeinde zu sorgen hat. Weltliche Bedienung.

Das Hospiz Ed. Remy in Louvain (Brabant), 35 rue Frédéric Lints. Darin finden Aufnahme Blinde und Unheilbare beiderlei Geschlechtes, welche in Louvain wohnhaft sind. Weltliches Personal.

Das Hospiz-Spital Sainte Elisabeth in Ensival (Lüttich), gegründet im Jahre 1861 für Alte der beiden Geschlechter, nimmt besonders Blinde oder andere schwere Kranke auf. Pension pro Tag 1 Frank. Den Dienst versehen die Töchter des Kreuzes.

In folgenden Hospizen werden Blinde und Taubstumme aufgenommen: Neufvilles (Hennegau), Saint-Trond (Limburg), Geer (Lüttich); diese drei für Kranke beiderlei Geschlechtes; Berthem (Brabant) nur für Frauen.

X. Fürsorge.

Im ähnlich betitelten Abschnitte unserer ersten Abhandlung haben wir nachgewiesen, daß die Fürsorge für Blinde und Taubstumme noch keine systematischen Formen angenommen hat, und haben gleichzeitig auf die Versuche, welche zur Erreichung eines Resultats führen sollen, aufmerksam gemacht.

Diese so wichtige Frage stand nicht auf der Tagesordnung des internationalen Kongresses zur Verbesserung der Lage der Blinden in Brüssel 1902.

Im Abschnitte VI dieser Arbeit haben wir angeführt, daß die Société protectrice des aveugles in Antwerpen eine technische Schule und Ateliers für Korb- und Sesselflechterei errichtete. La Ligue philanthropique pour le bien des aveugles travailleurs in Ghlin und la Fédération des aveugles belges machen sich auch zur Aufgabe, den Blinden zu helfen und sie zu beschützen.



Belgische Bibliographie.[1])

Annuaire générale des aveugles et des oeuvres recommandées par le Patronage des aveugles de l'Institut royal de Woluwe près de Bruxelles. Brüssel, Druckerei J. de Muenynck 1905 in 8⁰.

Annuaire de l'Institut des sourds-muets et des aveugles de Bruges. Bruges 1840 in 12⁰.

Carton, C. (Abbé). Les établissements pour les aveugles en Angleterre. Bruges 1838 in 8⁰.

Congrès international pour l'amélioration du sort des aveugles. Bruxelles 1902.

Mulder, Hermann. Maatschappij tot onderstand der blinden Antwerpen. Openingsrede bij de plechtige inhuldiging der vakschool op sondag 28. Jänner 1900. Antwerpen, Schotte & van Eeckhout 1900 in 8⁰.

Mulder, Herman. Maatschappij tot onderstand der blinden Antwerpen: Redevoering bij de teraardebestelling van den Heer Louis Joseph Lambo, stichtend-voorzitter ten eeretitel, dor den Heer Herman Mulder, voorzitter der maatschappij op maandag 9 maart 1903. Antwerpen 1903 in 8⁰.

Verslag der Maatschappij tot onderstand der blinden Antwerpen. Rapports de la société protectrice des aveugles d'Anvers. Texte Flamand et français en regard. 1ère année 1891—1892 — 14e année 1904—1905.

AUS DER PRAXIS.

Nach 20 Jahren die Sehkraft wieder erlangt!

Von Direktor Karl Schleußner in Nürnberg.

»Der Lehrer Emerich Kamocsay in Szegedin, der vor 20 Jahren erblindet war und seitdem vergebens Heilung suchte, rannte am 7. Jänner auf der Straße gegen einen Gaskandelaber und hatte von diesem Augenblick an das Augenlicht wieder gewonnen. Die Ärzte meinen vor einem Rätsel zu stehen.«

Diese im Jänner dieses Jahres durch die Tagesblätter gebrachte Mitteilung erregte in der Blindenwelt großes Aufsehen. Wenn auch begreiflicherweise unter den Blinden niemand Lust verspürte, durch ein so gewaltsames Experiment einen Versuch zur Erlangung des ersehnten Augenlichtes zu machen, so hegten sie doch den Wunsch, zu erfahren, ob die Mitteilung der merkwürdigen Heilung auf Wahrheit beruhe und ob sich wirklich keine Erklärung durch die wissenschaftliche Augenheilkunde geben lasse. Da sich wohl auch weitere Kreise für die Beantwortung dieser Fragen interessieren, so bringen wir sowohl einen Brief des glücklich Geheilten selbst als auch ein Schreiben des Herrn Dr. Marczel Falta in Szegedin zum Abdruck:

Szegedin, 1907 den 29. März.

Sehr geehrter Herr!

Bitte, mich zu entschuldigen, daß ich erst jetzt auf Ihre werten Zeilen antworte, konnte jedoch nicht eher.

[1]) Siehe die »Bibliographie« zum Artikel über die Taubstummen, erschienen »Eos«, Nr. 3, 1907; viele Werke befassen sich sowohl mit Taubstummen als mit Blinden.

Meine Augen waren seit meiner Kindheit schlecht, ich war kurzsichtig. In meinem 10. Jahre schlug ich mein linkes Auge mit einem Ball aus, mein rechtes war bis zu meinem 45. Lebensjahre so ziemlich gut, von dieser Zeit an aber wurde es immer schlechter, so daß ich die Gegenstände nicht unterscheiden konnte. Damals ging ich zu den berühmtesten Augenärzten, da man mich pensionieren wollte. Vor 15 Jahren war ich in einem Jahre achtmal in Wien und Budapest. Vor 12 Jahren sagte ein Wiener Arzt, daß, wenn jemand mein Auge operieren will, der wende Fragen an ihn, da er alles aufnotiert habe und glaube, das Auge wäre nicht mehr zu heilen; und seit dieser Zeit wurde es schlechter. Seit ein paar Jahren konnte ich nicht einmal allein über die Straße gehen. Seit zehn Jahren bin ich in Pension. Voriges Jahr im Oktober wendete ich mich an den in H. wohnenden vorzüglichen Augenarzt J. I., der mir Jod verschrieb, was ich im Oktober und November auch gebrauchte.

1907, den 20. Jänner, geschah es, daß ich mein Auge und Nasenbein herb anschlug. Nach den Aussagen der Ärzte wurde dadurch meine Augenlinse gerückt, die dort befindlichen Flecken aufgesogen, so daß ich jetzt auf meinem rechten Auge sehe, das linke ist noch immer blind.

Ich bin jetzt 60 Jahre vorüber und es freut mich, daß ich schreiben kann, aber nur mit Augenglas in der Entfernung von 15 *cm*.

Von diesem habe ich die Ehre, Sie zu verständigen, indem ich nochmals um Entschuldigung bitte für meine Verspätung.

Mit Hochachtung!

Emmerich Kamocsay,
Lehrer in Pension.

Hochgeehrter Herr!

Auf Ihr Ansuchen, über den Kamocsay'schen Fall nähere Aufklärung zu geben, bin ich so frei, folgendes mitzuteilen: Emmerich Kamocsay wohnt hier in Szegedin, war städtischer Volksschullehrer, ist vor 15 Jahren ganz erblindet. Früher hatte er das eine Auge durch eine Verletzung schon in seiner Kindheit verloren, das auch noch heute blind ist. Vor 15 Jahren ist nun auch plötzlich das zweite Auge erblindet; seitdem ist er pensioniert und arbeitsunfähig. Er sah überhaupt gar nichts, er hatte nur einen leichten Schimmer, konnte nicht einmal seine eigenen Finger zählen. In der Stadt ging er herum mit Hilfe eines Stabes und verkehrte mit einer ziemlich großen Sicherheit auf den Wegen, die er schon gründlich ausforschte, um den im Wege stehenden Hindernissen ausweichen zu können. Sie können sich einen Begriff von seiner Blindheit machen, wenn Sie bedenken, daß er bei hellem Sonnenschein einen Gaskandelaber anrannte. Der Gaskandelaber wurde einen Tag zuvor aufgestellt am Ende des Trottoirs, früher war dort keiner. Kamocsay wußte davon nichts, daß an seinem bekannten Wege eine neue Laterne aufgestellt wurde, und der Arme zerschmetterte sich bald den Schädel daran. Dieser Unfall ließ ihn die größte Glückseligkeit auf Erden zu Teil werden, denn nach dem Momente des Schlages gewann er plötzlich seine Sehkraft, das teuere, lang entbehrte Augenlicht, zurück. Was er bei vielen Fachgenossen in Budapest und Wien umsonst gesucht hat, gab ihm ein fürchterlicher Schlag zurück. Voller Freude und in einem unbeschreiblichen Seelenzustand kehrte er gleich nach dem Unfalle nach Hause, sah alles wieder, was in der Welt vor sich ging, und umarmte seine Angehörigen, die mit ihm Freudenthränen vergossen.

Als ich den Fall aus den Lokalblättern vernommen, suchte ich sofort Kamocsay auf, überzeugte mich persönlich von der Wahrheit der Sache. Er bestätigte selbst alles, was ich von diesem wunderbaren Ereignis hörte, und versprach, mich den anderen Tag in meiner Privatheilanstalt aufzusuchen. Leider hatte ich Kamocsay früher nie gekannt und so habe ich ihn auch während seiner Blindheit nicht untersucht. Bei der Untersuchung hat es sich erwiesen, daß er auch kleinere Buchstaben liest, die Gesichtszüge auch von einigen Metern erkennt und auch sein Auge farbentüchtig ist. Bemerke hier, daß das vor 15 Jahren erblindete Auge das Sehen zurückgewann, das andere blieb blind. Das sehend gewordene Auge zeigte im Augenhintergrunde, daß der Sehnerv normal ist, um diesen herum zeigten sich atrophische und verfärbte Stellen, wie man es bei hochgradig myopischen Augen sieht. Auch sieht man in einer Richtung eine größere atrophische Stelle von mehreren Sehnervenscheibengrößen.

Von größtem Interesse ist nun, was eigentlich in dem Auge vor sich gegangen, was die Ursache der Blindheit war und wie diese Ursache durch den Schlag beseitigt worden ist. Von einem tüchtigen, sehr glaubwürdigen Fachmann habe ich vernommen, daß hier eine Netzhautablösung war, die, wie wir wissen, in vielen Fällen unheilbar und inoperabel ist. Ich erkläre mir nun die Sache so, daß die große Erschütterung die Netzhaut in ihre normale Lage zurückgebracht hat, wodurch das Sehen im Nu wieder zurückgewonnen wurde. Ich selbst habe Fälle gesehen, wo durch die abgelöste Netzhaut Erblindete in zwei Tagen das Sehen zurückbekommen haben. Erst vor kurzem ist aus meiner Privatheilanstalt eine Frau entlassen worden, die so ungewöhnlich rapid das Sehen, welches durch die Netzhautablösung in Verlust geraten, zurückgewann. Hiemit glaube ich Ihrem Wunsche Genüge geleistet zu haben und können Sie, geehrter Herr, Ihre unglücklichen Blinden beruhigen, daß nicht jedes Auge durch Schlag sehend wird, denn Kamocsay's eines Auge, das an der Hornhaut große Narben hat, ist trotz des Schlages in tiefer Nacht geblieben.

Achtungsvoll

Dr. Marczel Falta,
Augen- und Ohrenarzt
Szegedin (Privatsanatorium).

MITTEILUNGEN.

Unterricht und Erziehung schwachsinniger Kinder.

Das Ministerium für Kultus und Unterricht in Österreich hat unterm 7. Mai 1907 an alle Landesschulräte einen Erlaß betreffend die Fürsorge für den Unterricht und die Erziehung schwachsinniger Kinder gerichtet, dem wir folgendes entnehmen:

»Mit dem Erlasse vom 18. Dezember 1905 hat mein Vorgänger im Amte die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, daß bei der allgemeinen Entwicklung des heimischen Volksschulwesens nunmehr auch die Zeit gekommen sein dürfte, um der Schaffung besonderer Unterrichtsvorkehrungen für die Erziehung und den Unterricht bildungsfähiger schwachsinniger Kinder näherzutreten. Mit Rücksicht auf den seitens einer Reihe von Landesschulbehörden geäußerten Wunsch nach Bekanntgabe von weiteren Direktiven im Gegenstande beehre ich mich folgendes zu eröffnen.

Erwägungen allgemein pädagogischer Natur sowie die diesfalls gemachten Erfahrungen leiten zur Forderung hin, daß für den Unterricht und die Erziehung der bildungsfähigen schwachsinnigen Kinder besondere, nur für solche Kinder bestimmte Einrichtungen getroffen werden. Als vollkommenste derartige Einrichtung stellt sich die Erziehungsanstalt mit Internat dar, da in diesem Falle das Kind fortgesetzt unter sachverständiger Aufsicht steht und durch Isolierung des Kindes von vollsinnigen Kindern auch während der unterrichtsfreien Zeit jene Nachteile, die sich für die Entwicklung der geistig nicht normal veranlagten Kinder durch das Beisammensein mit geistig normalen Kindern und durch das hiedurch ihnen zum Bewußtsein gebrachte Gefühl der Inferiorität ergeben, vermieden werden. Mit Rücksicht auf die großen Kosten der Errichtung und Erhaltung solcher Erziehungsanstalten kommt als weitere sehr beachtenswerte, weit weniger kostspielige Einrichtung die Tagesheimstätte für Schwachsinnige und die Hilfsschule in Betracht. Stellt sich die Tagesheimstätte als vollkommenere Form der Erziehung geistig nicht normal entwickelter Kinder dar, so hat die Hilfsschule den Vorteil, daß dieselbe weniger Kosten verursacht und bei Vorhandensein der Lokalitäten und entsprechend vorgebildeter Lehrkräfte sich unschwer einrichten läßt.

Mit Rücksicht hierauf ist denn auch bereits im Erlasse vom 18. Dezember 1905 hervorgehoben worden, daß es sich bei der einzuleitenden Aktion in allererster Linie um die Schaffung von Hilfsklassen, respektive Hilfsschulen im Sinne des § 6, Alinea 3, der definitiven Schul- und Unterrichtsordnung handelt. Insbesondere würde, wenn das Vorhandensein eines bezüglichen Bedürfnisses dargetan erscheint, die Aktivierung von Hilfsklassen und Hilfsschulen in größeren Orten und dies um so mehr anzustreben sein, als damit die Möglichkeit geschaffen wird, auf diese Weise die geistig nicht normal veranlagten Kinder mehrerer Schulen einer Hilfsschule zuzuweisen, wodurch die Gewähr für eine hinlängliche Frequenz der letzteren und, da die Errichtung einer Hilfsschule jener einzelner Hilfsklassen vorzuziehen ist, auch Gelegenheit zu einer entsprechenden Ausgestaltung der Hilfsschulen gegeben ist. Auch würde, was speziell die eventuelle Aktivierung von Tagesheimstätten für schwachsinnige Kinder anbelangt, durch Fühlungnahme mit Wohltätigkeitsvereinen sich vielleicht in dem einen oder anderen Falle ein Erfolg erzielen lassen. In kleineren Orten, in denen nicht einmal die Voraussetzungen zur Errichtung einer Hilfsklasse gegeben sind, könnte unter Umständen die Errichtung eines für schwachsinnige Kinder bestimmten mehrstündigen Unterrichtes in der Woche außerhalb der normalen Unterrichtszeit in Frage kommen.

Die näheren Bestimmungen über die Aufnahme in die Hilfsschulen, beziehungsweise Hilfsklassen, und die Einrichtung derselben wird, insolange hiefür nicht durch die Landesgesetzgebung vorgesorgt ist, interimistisch der Landesschulrat zu erlassen haben. Hiebei wird nachstehendes zu beachten sein:

1. Die Hilfsschule (Hilfsklasse) ist nur für bildungsfähige Schwachsinnige bestimmt. Hierunter sind solche Kinder zu verstehen, denen ein gewisser Mangel der geistigen Auffassungsgabe und der Urteilskraft anhaftet, so zwar, daß sie wohl unterrichtsfähig, aber zur erfolgreichen Mitarbeit mit normal veranlagten Kindern nicht geeignet sind. Von der Aufnahme in die Hilfsschule (Hilfsklasse) sind ausgeschlossen: Kinder, die an Schwachsinn höheren Grades oder an Blödsinn leiden; blinde, taubstumme und epileptische Kinder; sittlich verkommene Kinder und geistig normale, aber durch ungünstige Schulverhältnisse, Krankheit oder dergleichen in der Ausbildung zurückgebliebene Kinder. Die Hilfsschule (Hilfsklasse) untersteht der normalen Orts-, beziehungsweise Bezirksschulaufsicht.

2. Die Aufnahme eines Kindes in die Hilfsschule (Hilfsklasse) kommt in der Regel erst dann in Betracht, wenn ein wenigstens einjähriger Besuch der allgemeinen Volksschule sich als erfolglos erwies.

3. Zur Stellung des Ansuchens um Aufnahme eines Kindes in eine Hilfsschule (Hilfsklasse) sind in erster Linie die gesetzlichen Vertreter desselben berufen. Ein bezüglicher Antrag kann jedoch auf Vorschlag des Klassenlehrers der zuletzt



besuchten Klasse auch vom Leiter jener allgemeinen Volksschule erhoben werden, welcher das Kind zuletzt angehörte.

4. Über die tatsächliche Aufnahme des Kindes in die Hilfsschule (Hilfsklasse) entscheidet auf Grund einer mit dem Kinde vorzunehmenden Prüfung, bei welcher in gleicher Weise das Augenmerk darauf zu richten ist, ob das Kind nicht zum Besuche der allgemeinen Volksschule geeignet und ob dasselbe anderseits genügend bildungsfähig ist, um durch den Besuch der Spezialschule gefördert werden zu können, eine Kommission, welcher der Leiter der Hilfsschule (Lehrer der Hilfsklasse), der Oberlehrer der zuletzt besuchten allgemeinen Volksschule oder der vom letzteren delegierte Klassenlehrer der zuletzt besuchten Klasse, dann ein Vertreter der Ortsschulaufsicht und der mit der Wahrung der gesundheitlichen Interessen an der Schule betraute Arzt angehören. Eine Prüfungstaxe ist nicht zu entrichten. Den Eltern bleibt das Recht des Rekurses an die Bezirksschulbehörde offen, welcher es zukommt, eventuell erforderliche weitere Erhebungen zu veranlassen.

5. Ergeben sich Zweifel darüber, ob das Kind im hinlänglichen Grade bildungsfähig sei, um die Hilfsschule (Hilfsklasse) mit Erfolg besuchen zu können, so ist dasselbe probeweise der Hilfsschule (Hilfsklasse) zuzuweisen.

6. Die Aufnahme erfolgt zu Beginn des Schuljahres. Die erfolgte Aufnahme erstreckt sich zunächst auf die Dauer eines Schuljahres, gilt aber, insoferne sich das Kind nicht nachträglich etwa als zu schwach befähigt erweist oder wenn nicht die Entlassung desselben nach Erreichung des vorgeschriebenen Lehrzieles wegen Vollendung der Schulpflicht erfolgt, stillschweigend auch für die folgenden Jahre.

7. Auf Wunsch der gesetzlichen Vertreter können jedoch bei Vorhandensein des Raumes die in die Hilfsschule (Hilfsklasse) aufgenommenen Kinder auch über die gesetzliche Schulpflicht hinaus in der Hilfsschule (Hilfsklasse) verbleiben.

8. Der Besuch der Hilfsschule (Hilfsklasse) ist für die in dieselbe aufgenommenen Kinder obligat.

9. Die Hilfsschulen werden in der Regel wenigstens drei und höchstens fünf Klassen zu umfassen haben. Einer Lehrkraft sind nicht mehr als 15 und nur in Ausnahmsfällen höchstens bis 20 Kinder zuzuweisen.

10. Als Unterrichtsgegenstände haben die im § 3 des Reichs-Volksschulgesetzes für die allgemeine Volksschule vorgeschriebenen Lehrgegenstände zu gelten. Dem Turnen, das namentlich auch Bewegungen im Freien und Spiele zu umfassen hat, und dem Gesange ist eine besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Auch ist auf die Pflege der Handfertigkeiten sowohl bei Knaben als auch bei Mädchen in hervorragender Weise Bedacht zu nehmen.

11. Die Beschäftigung der Kinder mit einem und demselben Gegenstande darf, zumal auf den unteren Stufen, nicht länger als 25 Minuten dauern.

12. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden darf nicht weniger als 18 und nicht mehr als 25 per Woche betragen.

13. Das Lehrziel ist im wesentlichen das der allgemeinen Volksschule. Unter Berücksichtigung der individuellen Befähigung ist den einzelnen Schülern (Schülerinnen) insbesondere das für das praktische Leben nötige Wissen und Können beizubringen. Die bezüglichen Lehrpläne sind zunächst provisorisch vom k. k. Landesschulrate vorzuschreiben.

Auf Grund der gemachten Erfahrungen wird sodann in einem späteren Zeitpunkte die Erlassung Richtung gebender Normallehrpläne erfolgen.

Betreffs der Heranbildung von Lehrkräften für Schulen und Erziehungsanstalten für geistig nicht normal veranlagte Kinder enthalten bereits die §§ 31 und 47 des Organisations-Statutes für Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten vom 31. Juli 1886 die Anordnung, daß die Lehramtszöglinge, wo diesfalls Gelegenheit gegeben ist, mit der Erziehung und dem Unterrichte schwachsinniger Kinder bekanntgemacht werden. Es wird diesfalls zunächst auf die Einrichtung eines speziellen einschlägigen Unterrichtes im vierten Jahrgange, etwa nach Art des speziellen Unterrichtes zur Unterweisung der Lehramtszöglinge in der Methodik



des Unterrichtes und der Erziehung taubstummer, beziehungsweise blinder Kinder, durch eine Anzahl von Lehrstunden und, falls Gelegenheit hiezu vorhanden ist, auch auf den Besuch von bestehenden Erziehungsanstalten für schwachsinnige Kinder, eventuell auf den Besuch bereits aktivierter Hilfsschulen (Hilfsklassen) zur Zeit des Unterrichtsbetriebes Bedacht zu nehmen sein. Mit der Unterrichtserteilung wären nach Tunlichkeit Lehrkräfte von Erziehungsanstalten für schwachsinnige Kinder, beziehungsweise solche Lehrkräfte zu betrauen, welche sich mit der speziellen Befähigung zum Unterrichte schwachsinniger Kinder ausweisen.

Ich beabsichtige übrigens, um die Erwerbung der letztgedachten Befähigung zu erleichtern, für die Aktivierung besonderer Lehrkurse zur Unterweisung von dermalen bereits angestellten Volksschullehrkräften in der Methode der Erziehung und des Unterrichtes schwachsinniger Kinder auf Staatskosten Sorge zu tragen. Diese Kurse würden mehrere Wochen umfassen; an denselben hätten die hiezu seitens der Landesschulbehörde bestimmten Volksschullehrkräfte teilzunehmen und würde ich mir die Mitwirkung der schulerhaltenden Faktoren in der Richtung erbitten, daß den zur Teilnahme an den Kursen bestimmten Lehrpersonen mit Rücksicht auf die ihnen hiedurch erwachsenden Kosten besondere Unterstützungsbeträge bewilligt werden.

Über das Ergebnis der in dieser Richtung unternommenen Schritte sowie über die im Sinne der obigen Ausführungen getroffenen Maßnahmen ersuche ich mir zu berichten.«

An die Fachgenossen!

Unsere Zeitschrift beendet mit dieser Nummer ihren dritten Jahrgang. Eine Umfrage unter einzelnen Freunden hat uns belehrt, daß wir durch unsere Abhandlungen und Berichte viele Belehrung boten und die Mitarbeiterschaft so vieler nicht deutscher Fachmänner wird als unser besonderes Verdienst hervorgehoben. Wir wollen auf den bisherigen Wegen weiterwandeln und verbessern, wo immer es unsere Freunde wünschen. Deshalb mögen alle, denen schon die »Eos« befreundet und lieb geworden ist, an uns mit Ratschlägen und Fragen herantreten. Wir wollen unser Blatt auch zum Sprechsaal für die wissenschaftlichen und praktischen Interessen des ganzen Abnormengebietes machen und werden alle Vorschläge, die zur besten Ausgestaltung der »Eos« dienen, beherzigen. Ohne das Organ von Vereinen oder Verbänden zu sein, wollen wir das Organ jedes einzelnen werden, der mit ganzer Seele für die Abnormen sorgt. Erhalten wir diese Unterstützung, dann soll diese Zeitschrift, welche heute bereits einen ersten Platz einnimmt, öfter erscheinen und in ihrem Preise billiger werden. Dazu können uns aber wieder nur die Kollegen verhelfen, die in der »Eos« mitsprechen und für die Verbreitung der »Eos« wirken sollen.

Wien, Oktober 1907.

Die Herausgeber.



EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Direktor des allgemeinen österreich. israel. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
Direktor der Landes-Irrenanstalt und Landespflege- und Beschäftigungsanstalt für schwachsinnige Kinder, KIERLING-GUGGING.

Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

3. Jahrgang. **Wien, Jänner 1907.** **Heft 1.**

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. — Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V., Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Der Geist des taubstummen Kindes. Von Direktor Dr. M. Brunner . . . Seite 1
Die soziale Bedeutung der Hilfsschule. Von Alwin Schenk. . . . . » 17

Berichte:

Die Entwicklung des europäischen Krüppel-Fürsorgewesens. Von Max Kirmsse . . . . » 23
Die Taubstummen in Belgien. Von Arthur Levoz . . . . » 36

Besprechungen.

Über das Bewußtsein, seine Anomalien und ihre forensische Bedeutung. Von Dr. L. M. Kötscher. Besprochen von J. . . . . » 51
Karte zur Veranschaulichung des Taubstummenbildungswesens in Europa zu Beginn des 20 Jahrhunderts. Von K. Baldrian und A. Bürklen. Besprochen von Dr. M. B. . . . . » 52
Einheitliches Religionsbuch für evangelische Schulen mit einfachen Verhältnissen. Von Franke und Riemann. Besprochen von Paul Schumann. » 53
Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichtes für nicht vollsinnige und verkrüppelte Personen. — Die Erweiterung des Handarbeitsunterrichtes für schwachsinnige, taubstumme, blinde und verkrüppelte Personen. Von P. Chr. Hansen. Besprochen von Max Kirmsse . . . . » 54
Ratschläge und Anweisungen über Pflege und Unterricht schwachsinniger (idiotischer) Kinder. Von Thorborg Rappe. Besprochen von Max Kirmsse. » 55

Mitteilungen.

Der Kongreß für Kinderforschung u. Jugendfürsorge vom 1. bis 4. Oktober 1906 in Berlin. Von Dr. Julius Moses . . . . » 57
Österreichischer Blindenfürsorgetag in Graz. Von A. Rappawi . . . . . » 67

Zur Beurteilung eingelangte Schriften:

Revue belge des sourds-muets et de leur Enseignement. Pour la Redaction et l'Administration s'adresser á M. J. Landrain, Berchem-Ste-Agathe. 1906. Ire Année.

Heilpädagogische Umschau. Monatsbericht über Leistungen und Fortschritte auf dem Gesamtgebiete der Heilpädagogik und ihrer Grenzwissenschaften. In Gemeinschaft mit Max Lincke und Otto Beckling herausgegeben von Eduard Schulze. Halle a. S., Karl Marhold, 1906.

Javitointezeteink és a Gyogypaedagogia. Irta Éltes Mátyás. (Unsere Korrektionsanstalten und die Heilpädagogik). Budapest, 1906.

Baldrian Karl. Zur Methodik des Artikulationsunterrichtes. (25. Jahresbericht der niederösterreichischen Landes-Taubstummenanstalt in Wien-Döbling. Schuljahr 1905/06.) Selbstverlag der Anstalt.

Zetzsche Artur Dr. Die Pädagogik Johann Baptist Grasers in ihrer besonderen Bedeutung für den Taubstummenunterricht. Leipzig, Karl Merseburger, 1906.

Hitz John. Helen Keller. (Reprinted from the American Anthropologist Vol. 8 Nr. 2). Lancaster P. A. 1906.

Department of Commerce and Labor. Bureau of the Census. S. N. D. North, Director. Special Reports. The Blind and the Deaf. 1900. Washington, 1906.

Garrett Mary S. Possibilities ot deaf children. Writen for the conference ot the National-Congress of mothers. 1906.

Neue Mitarbeiter.

Dozent Dr. J. Dannemann, Gießen.
Dozent Dr. Otto Veraguth, Zürich.

TESCHEN.
K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Direktor des allgemeinen österreich. israel. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
Direktor der Landes-Irrenanstalt und Landespflege- und Beschäftigungsanstalt für schwachsinnige Kinder, KIERLING-GUGGING.

Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

3. Jahrgang. Wien, April 1907. Heft 2.

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. — Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V., Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Leicht Schwachsinnige als Zeugen. Von Dr. Paul Ranschburg . . . . Seite 81
Über Unterschiede in der Sprachaneignung auf natürlichem und künstlichem Wege. Von Karl Baldrian . . . . » 101
Carl Barthold. Von Pfarrer Barthold . . . . » 108

Berichte:

Lehrplan für staatliche Hilfsschulen in Ungarn. Von Direktor Mathias Éltes » 127
Bibliographie des belgischen Taubstummenwesens. Von Arthur Levoz . . . » 140

Aus der Praxis:

Die ärztlich-pädagogische Behandlung der idiotischen Kinder. Nach Dr. Bourneville . . . . » 143

Besprechungen.

Der sechste Sinn der Blinden. Von Ludwig Truschel. Besprochen von Professor Dr. Zoth . . . . » 152
Die Blindenfrage im Königreiche Bayern. Von Anton Scheidler. Besprochen von K. S. . . . . » 155
Association des idées chez les idiots et les imbéciles par Boulenger et Paul Hermant. Besprochen von J. M. Lahy . . . . » 159

Zur Beurteilung eingelangte Schriften:

Bericht über die 1. Generalversammlung des schweizerischen Zentralvereines für das Blindenwesen in Lausanne am 30. September und 1. Oktober 1905. Herausgegeben von der Zentralstelle des schweizerischen Blindenwesens. Trogen.

II. Jahresbericht des Schweizerischen Zentralvereines für das Blindenwesen pro 1905 von V. Altherr. Trogen 1906.

Moses Julius Dr.: Die hygienische Ausgestaltung der Hilfsschule. Versuch einer systematischen Darstellung der Hilfsschulhygiene. Leipzig, Engelmann 1906.

Bollettino dell' associazione Romana per la cura medico-pedagogica dei fanciulli anormali e deficienti poveri. Roma, 1907. Anno I. Nr. 1.

58. Jahresbericht der Heil- und Pflegeanstalt für Schwachsinnige und Epileptische in Stetten, 1906.

Bulletin trimestriel de la société protectrice de l'enfance anormale. Charleroi, Gustave Hondez & Cie., 1907. Ire Annee.

La infancia anormal. Boletin trimestral dedicado al estudio y defensa de los ninos anormales y de su educacion especial. Numero 1⁰. Enero de 1907. Madrid, Francisco Pereira.

Versammlungen.

Vom 24. April bis 4. Mai 1907 in Frankfurt am Main, Börsenstraße 20, Fortbildungskurs in der Kinderfürsorge, veranstaltet von der dortigen »Centrale für private Fürsorge.«

5. bis 10. August 1907: Zweiter internationaler Kongreß für Schulhygiene in London.

2. bis 7. September 1907: Internationaler Kongreß für Psychiatrie, Neurologie, Psychologie und Irrenpflege in Amsterdam.

Als wissenschaftliche Vertreter

der »Eos«, die die Aufgabe übernahmen, über wissenschaftliche und praktische Ergebnisse, Veranstaltungen und Forschungen auf dem Abnormengebiete in ihren besonderen Sprachgebieten und Staaten zu berichten, gewannen wir folgende Herren:

1. Dr. Alfred Binet, Direktor des Laboratoriums für physiologische Psychologie an der Sorbonne in Paris, für Frankreich.

2. Dr. Edward Allen Fay, Professor am Gallandet College in Washington, für Nordamerika.

3. Dr. Ladislaus Haškovec, Dozent an der königlichen böhmischen Universitä in Prag, für die tschechisch sprechenden Länder.

4. Dr. Karl Herfort, Direktor der Idiotenanstalt »Ernestinum« in Prag, für Böhmen.

5. Professor Dr. Christian Keller, ärztlicher Vorsteher der Kellerschen Anstalten in Brejning (Dänemark), für die skandinavischen Länder.

6. Max Kirmsee, Lehrer in Neu-Erkerode (Braunschweig), für Deutschland.

7. Gotthilf Kull, Direktor der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich, für die ganze Schweiz.

8. Arthur Levoz, Avocat à la Cour d'appel, magistrat honoraire in Brüssel, für Belgien.

9. Josef Medved, Lehrer am Landes-Taubstummeninstitut in Agram, für die slavischen Karst- und Balkanländer.

10. Dr. Alexander von Náray-Szabó, Hofrat im kgl.-ung. Unterrichtsministerium in Budapest, für Ungarn.

11. Professor Dr. Sante de Sanctis, Professor der experimentellen Psychologie und Psychiatrie in Rom, für Italien.

12. A. J. Schreuder, Direktor des medizinisch-paedagogischen Instituts in Klein-Warnsborn bei Arnhem, für Holland.

13. Dr. G. E. Shuttleworth, London, für Großbritannien.

14. Dr. Robert Sommer, Professor der Psychiatrie an der Universität in Gießen, für Deutschland.

TESCHEN.
K. U. K. HOFBUCHDRUCKEREI KARL PROCHASKA.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Direktor des allgemeinen österreich. israel. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
Direktor der Landes-Irrenanstalt und Landespflege- und Beschäftigungsanstalt für schwachsinnige Kinder, KIERLING-GUGGING.

Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

3. Jahrgang. Wien, Juli 1907. Heft 3.

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. — Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V., Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Die Therapie der jugendlichen Kriminalität. Von Prof. Dr. G. Cesare Ferrari Seite 161
Der Kretinismus in Salzburg und Gotthard Guggenmoos, der erste Schwachsinnigenpädagog. Von Max Kirmsse . . . . . » 178

Berichte:

Die Fürsorge für abnorme Kinder in Böhmen. Von Josef Zeman . . . . . » 214

Besprechungen.

Psychologische Studien an Taubstumm-Blinden. Von G. Riemann.
Wie soll man über Hellen Keller denken? Von Rud. Brohmer. Besprochen von Dr. M. Brunner . . . . . » 223
Zur Methodik des Artikulationsunterrichtes. Von Karl Baldrian. Besprochen von Direktor Huschens . . . . . » 231
Die hygienische Ausgestaltung der Hilfsschule. Von Dr. Julius Moses. Besprochen von Dozent Dr. Julius Zappert . . . . . » 234
Die Abartungen des kindlichen Phantasielebens in ihrer Bedeutung für die pädagogische Pathologie von Dr. med. Julius Moses. Besprochen von Alwin Schenk . . . . . » 235
Juristisch-psychiatrische Grenzfragen. 4. Band, 1. Heft. Besprochen von Dozent Dr. Hirschl . . . . . » 236
Entwicklungsmöglichkeiten für taube Kinder. Von Mary Garrett. Besprochen von Eugenie Hoffmann . . . . . » 237

Mitteilungen.

Zur Erziehung abnormaler Kinder in Italien. Von Professor Dr. Sante de Sanctis . . . . . » 239
Die Entwicklung des europäischen Krüppelfürsorgewesens . . . . . » 240
Der XII. Blindenlehrerkongreß . . . . . » 240
Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands . . . . . » 240

Zur Beurteilung eingelangte Schriften:

The psychological clinic. A journal for the study and treatment of mental retardation and deviation. Editor: Lichtner Witmer. Vol. I., Nr. 1, March 15. 1907. Philadelphia.

National association for the feeble minded. After care conference. 1906.

F. Pereira: De la organizacion de las escuelas especiales para niños mentalmente anormales. Madrid, 1907.

Neurographs. A series of neurological studies, cases, and notes. Editor William Browning. Vol. 1., Nr. 1. Brooklyn-New York, 1907, Albert T. Huntington.

La escuela primaria. Informes oficiales producides par Pablo A. Pizzurno, Buenos Aires, 1906.

H. Söder: Die Taubstummenbildung und deren soziale Bedeutung. Hamburg, 1907. Lukas Gräfe.

Vereeniging van Onderwijzers en Artsen, werkzaam aan inrichtingen voor onderwijs aan Achterlijke en aan Zenuwzwakke Kinderen. 1906.

Alfred Binet et Dr. Th. Simon: Les enfants anormaux. Guide pour l'admission des enfants anormaux dans les classes de perfectionnement. Avec une préface de Leon Bourgeois. Paris, Armand Colin, 1907.

Rouma Georges: La parole et les troubles de la parole. Paris, H. Paulin & Cie. 1907.

Als wissenschaftliche Vertreter

der »Eos«, die die Aufgabe übernahmen, über wissenschaftliche und praktische Ergebnisse, Veranstaltungen und Forschungen auf dem Abnormengebiete in ihren besonderen Sprachgebieten und Staaten zu berichten, gewannen wir folgende Herren:

1. Dr. Alfred Binet, Direktor des Laboratoriums für physiologische Psychologie an der Sorbonne in Paris, für Frankreich.

2. Dr. Edward Allen Fay, Professor am Gallandet College in Washington, für Nordamerika.

3. Dr. Ladislaus Haškovec, Dozent an der königlichen böhmischen Universität in Prag, für die tschechisch sprechenden Länder.

4. Dr. Karl Herfort, Direktor der Idiotenanstalt »Ernestinum« in Prag, für Böhmen.

5. Professor Dr. Christian Keller, ärztlicher Vorsteher der Kellerschen Anstalten in Brejning (Dänemark), für die skandinavischen Länder.

6. Max Kirmsse, Lehrer in Neu-Erkerode (Braunschweig), für Deutschland.

7. Gotthilf Kull, Direktor der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich, für die ganze Schweiz.

8. Arthur Levoz, Avocat à la Cour d'appel, magistrat honoraire in Brüssel, für Belgien.

9. Josef Medved, Lehrer am Landes-Taubstummeninstitut in Agram, für die slavischen Karst- und Balkanländer.

10. Dr. Alexander von Náray-Szabó, Hofrat im kgl.-ung. Unterrichtsministerium in Budapest, für Ungarn.

11. Francisco Pereira, Parla (Madrid) für Spanien.

12. Professor Dr. Sante de Sanctis, Professor der experimentellen Psychologie und Psychiatrie in Rom, für Italien.

13. A. J. Schreuder, Direktor des medizinisch-paedagogischen Instituts in Klein-Warnsborn bei Arnhem, für Holland.

14 Dr. G. E. Shuttleworth, London, für Großbritannien.

15. Dr. Robert Sommer, Professor der Psychiatrie an der Universität in Gießen, für Deutschland.

TESCHEN.
K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Kais. Rat, Direktor des allgem. österr. israel. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blindenerziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
Direktor der Landes-Heil- und Pflegeanstalt am Steinhof in WIEN, XIII.

Vierter Jahrgang 1908.



Wien und Leipzig.
Verlag von A. Pichlers Witwe & Sohn.

K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska, Teschen.

Inhaltsverzeichnis des vierten Jahrganges.

Abhandlungen.

Seite

1. Dr. Karl Amerling. Von Direktor Dr. Karl Herfort . . . . 1— 17
2. Der sechste Sinn der Blinden. Von O. Reckling . . . . 17— 20
3. Itards Berichte über den Wilden von Aveyron. Nach Bournevilles Ausgabe. Von Direktor Dr. S. Krenberger
   1. Teil . . . . 81—120
   2. Teil . . . . 157—185
4. Versuch einer Einteilung der Sprachsymbole für die Zwecke des künstlichen Lautsprachunterrichts. Von Karl Baldrian . . . . . . 185—190
5. Die pathologische Anatomie der Idiotie. Von Direktor Dr. Karl Herfort . . . . 233—242
6. Den Manen eines Ostpreußen. Von Eugenie Jakobi . . . . 242—250
7. Die erste Taubstummenschule in China. Von E. Lamprecht . . . 250—255
8. Die Taubstummen in der lateinischen Literatur. Von Prof. Giulio Ferreri . . . . 255—265

Berichte.

1. Das Blindenwesen in Ungarn. Von Johann Kleitsch . . . . 20— 25
2. Das Blindenwesen in Dänemark. Von Direktor J. Moldenhawer . . 121—126
3. Die deutschen Bildungsinstitute für Taubstummblinde zu Nowawes und Ketschendorf. Von Max Kirmsse . . . . 126—130
4. Die Fürsorge für die Schwachsinnigen in den Vereinigten Staaten von Nordamerika. Von Direktor Dr. Henry H. Goddard . . . . . 191—196
5. Schwachsinnigenunterricht in Holland. Von Direktor A. H. Schreuder . . . . 196—199
6. Psychologische Untersuchung in einem Institut für Schwachsinnige. Von Direktor Dr. Henry H. Goddard . . . . 265—268
7. Die Taubstummen und Blinden in Spanien. Von Francisco Pereira 268—276
8. Bibliographie der Taubstummenblindenpädagogik. Von Max Kirmsse 276—282

Aus der Praxis.

1. Einladung zur Subskription auf das projektierte Relief des Vierwaldstätter Sees. Von Direktor Karl Schleußner . . . . 25— 27
2. Einige Worte über die Lautsprache der Taubstummen und die Vervollkommnung unserer spezialpädagogischen Lehrmittel. Von Ministerialrat Dr. Alexander von Náray-Szabó . . . . 130—131
3. Die spezialpädagogische Lehrerbildung in Ungarn.
   I. Historisches. Von Direktor Kolomann von Hercsuth . . . 132—138
   II. Statuten und Lehrplan. Von Direktor Mathias Eltes . . . 138—149
4. Die praktische Ausbildung der Zöglinge in den Taubstummenanstalten. Von Direktor Kolomann von Hercsuth . . . . 199—209
5. Körperliche Züchtigung und ihre Anwendung bei psychisch abnormen Kindern. Von Max Kirmsse . . . . 283—294

Seite

Besprechungen.

1. Bourneville, Dr.: Bibliothèque d'éducation spéciale. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 28— 30
2. Vogt H., Dr., und Weygandt W., Dr.: Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinns auf wissenschaftlicher Grundlage. Besprochen von Max Kirmsse . . . 31— 32
3. Karth Joh.: Das Taubstummenwesen im XIX. Jahrhundert in den wichtigsten Staaten Europas. Besprochen von Max Kirmsse . . . 33
4. Fuchs Arno: Die Großstadt und ihr Verkehr. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 33— 34
5. Legel Otto: Die Sprache und ihre Störungen mit besonderer Berücksichtigung der Sprachstörungen geistig Zurückgebliebener. Besprochen von Max Kirmsse 34
6. Maennel B.: Vom Hilfsschulwesen, Besprochen von Max Kirmsse 35
7. Klumker Chr. J., Dr., und Polligkeit W.: Jahrbuch der Fürsorge. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 35— 36
8. Neter Eugen, Dr.: Das Kind. Besprochen von Max Kirmsse . . 36
9. Zetsche Arthur, Dr.: Die Pädagogik Johann Baptist Gräsers in ihrer besonderen Bedeutung für den Taubstummenunterricht. Besprochen von J. Karth . . . . 36— 38
10. Stern Otto: Die Entwicklung der Konsonanten in der Artikulationsklasse. Besprochen von Karl Baldrian . . . . 38— 43
11. Weygandt W.: Über Idiotie. Besprochen von Dr. Dannemann 43— 44
12. Imhofer R., Dr.: Die Ohrmuschel bei Schwachsinnigen. Besprochen von Dr. Karl Herfort . . . . 44— 45
13. Schaefer, Dr.: Der moralische Schwachsinn. Besprochen von Dr. Karl Herfort . . . . 45— 47
14. Donath Julius, Dr.: Der Arzt und die Alkoholfrage. Besprochen von Dr. Karl Herfort . . . . 47— 48
15. Czerny Ad., Prof.: Der Arzt als Erzieher des Kindes. Besprochen von Dr. Julius Zappert . . . . 149—151
16. Nitsche G., Direktor: Die königlich sächsische Landeserziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder. Besprochen von Dr. S. Krenberger 152
17. Frenzel, Schwenk und Schulze: Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache . . . 253
18. Levoz Artur: La protection des enfants en bas-âge. Besprochen von Dr. Heinrich Reicher . . . . 210—211
19. Verworn Max: Die Mechanik des Geisteslebens. Besprochen von Dr. Adolf Stöhr . . . . 211—214
20. Püschel Paul: Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen. Besprochen von G. Nitzsche 214
21. Petersen Johannes, Dr.: Die öffentliche Fürsorge für die hilfsbedürftige Jugend. Besprochen von G. Nitzsche . . . . 214— 26
22. Kunz M., Professor: Geschichte der Blindenanstalt zu Illzach-Mülhausen. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 216—217
23. Postler Elisabeth: Schwester Martha Postler. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 216—217
24. Meumann E.: Zeitschrift für experimentelle Pädagogik, psychologische und pathologische Kinderforschung. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 217—218
25. Orthner Joh., Dr.: Der Stand der Schulhygiene. Besprochen von Max Kirmsse 218
26. Altschul Th., Dr.: Bericht über die schulhygienische Literatur Österreichs für die Jahre 1904 und 1905. Besprochen von Max Kirmsse . . . . 218—219

Seite

27. Kockel Franz Wilhelm: Aus dem Leben eines sächsischen Schulmannes. Besprochen von Max Kirmsse 219
28. Urban Max: Die Hilfsschule in Zittau. Besprochen von Max Kirmsse 219
29. Ferreri Giulio: La questione dei ciechi al 2° congresso internazionale d'Igiene scolastica. Besprochen von A. F. Wolf . . . . . 295—297
30, Ferreri Giulio: La facoltà uditiva dei sordomuti e il compito del medico specialista nelle scuole. Besprochen von A. F. Wolf . 297—300
31. Miklas Leopold: Die Hilfsschule. Besprochen von Eduard Schulze . . . . 300—301
32. Binet A. und Simon Th.: Les enfants anormaux. Besprochen von Jos. Chudáček . . . . 301—302
33. Meltzer: Abnorme Geisteszustände in der Armee. Besprochen von Prof. Dr. A. Pilcz 302
34. Meltzer: Zur Pathogenese der Optikusatrophie und des sogenannten Turmschädels. Besprochen von Prof. Dr. A. Pilcz 302

Mitteilungen.

1. Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Charlottenburg am 3. bis 5. April 1907. Von Max Kirmsse . . . . 48— 54
2. Die zwölfte Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen vom 17. bis 20. September 1907 in Chemnitz. Von M. Fritsche . . . . . 54— 66
3. Vom zweiten internationalen Kongreß für Schulhygiene in London. Von Dr. M. Friedeberger . . . . 66— 68
4. Der XII. Blindenlehrerkongreß in Hamburg. Von O. Reckling . . 68— 80
5. Ein Kurs über den Blindenunterricht in Wien . . . . 153—154
6. Die Geschichte der österreichischen Schwachsinnigenfürsorge. Von Max Kirmsse . . . . 154—155
7. Die dritte österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge
   a) Mitteilungen . . . . 155—156
   b) Bericht. Von Leopold Miklas . . . . 303—312
8. Bericht über den III. allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag. Von Karl Baldrian . . . . 219—227
9. Johannes Moldenhawer. Von Johannes Plesner . . . . 227—230
10. Fortbildungskurs für Heilpädagogik und Schulhygiene 231
11. Der zweite internationale Kongreß für Volkserziehung . . . . . . 231—232
12. Dritter internationaler Kongreß für Irrenpflege in Wien 232
14. Aus Zeitschriften 232

Autoren-Verzeichnis.

Altschul Th., Dr. 218.
Baldrian Karl 38, 185, 219.
Binet A. 301.
Bourneville, Dr. 28.
Chudáček Jos. 301.
Czerny Adolf, Prof. 149.
Dannemann, Dr. 43.
Donath Julius, Dr. 47.
Éltes Matthias, Dir. 138.
Ferreri Giulio, Prof. 255, 295, 297.
Frenzel 153.
Friedeberger M., Dr. 66.
Fritsche M. 54.
Fuchs Arno 33.
Goddard Henry H., Dir. Dr. 191, 265.
Hercsuth Kolomann von, Dir. 132, 199.
Herfort Karl, Dir. Dr. 1, 44, 45, 47, 233.
Imhofer A., Dr. 44.
Jacobi Eugenie 242.
Karth Joh., Dir. 33, 36.
Kirmsse Max 28, 31, 33, 34, 35, 36, 48, 126, 216, 217, 218, 219, 276, 283.
Kleitsch Johann 20.
Klumker Chr. J., Dr. 35.
Kockel Franz Wilhelm 219.
Krenberger S., Dr. 81, 152, 157.
Kunz M., Prof. 216.
Lamprecht E. 250.
Legel Otto 34.
Levoz Arthur 210.
Maennel B. 35.
Meltzer, Dr. 302.
Meumann E. 217.
Miklas Leopold 300, 303.
Moldenhawer 121, 227.
Náray-Szabó Alexander von, Hofrat Dr. 130.
Neter Eugen 36.
Nitzsche G., Dir. 152, 214.
Orthner Joh., Dr. 218.
Pereira Francisco 268.
Petersen Johannes, Dr. 214.
Plesner Johannes, Dir. 227.
Pilcz Alex., Prof. Dr. 302.
Polligkeit W. 35,
Postler Elisabeth und Martha 216.
Püschel Paul 214.
Reckling O. 17, 68.
Reicher Heinrich, Dozent Dr. 210.
Schaefer, Dr. 45.
Schleußner Karl, Dir. 25.
Schreuder A. H., Dir. 196.
Schulze Ernst 153, 300.
Schwenk, Dir. 153.
Simon Th. 301.
Stern Otto 38.
Stöhr Adolf, Prof. Dr. 211.
Urban Max 219.
Verworn Max 211.
Vogt H., Dr. 31.
Weygandt W., Prof. Dr. 31, 43.
Wolf A. F., 295, 297.
Zappert Julius, Dozent Dr. 149.
Zetsche Arthur, Dr. 36.

Sachregister.

A. Blindenwesen.

Abhandlungen: 2, 6.
Berichte: 1, 2, 3, 7.
Aus der Praxis: 1, 3, 5.
Besprechungen: 22, 29.
Mitteilungen: 4, 5, 9, 10.

B. Taubstummenwesen.

Abhandlungen: 4, 7, 8.
Berichte: 3, 7, 8.
Aus der Praxis: 2, 3, 4, 5.
Besprechungen: 3, 5, 9, 10, 30.
Mitteilungen: 3, 8, 10.

C. Schwachsinnigenwesen.

Abhandlungen: 1, 3, 5.
Berichte: 4, 5, 6.
Aus der Praxis: 3, 5.
Besprechungen: 1, 2, 5, 6, 11, 12, 13, 16, 17, 28, 31, 32, 33, 34.
Mitteilungen: 1, 2, 6, 7, 10, 13.

D. Allgemeines.

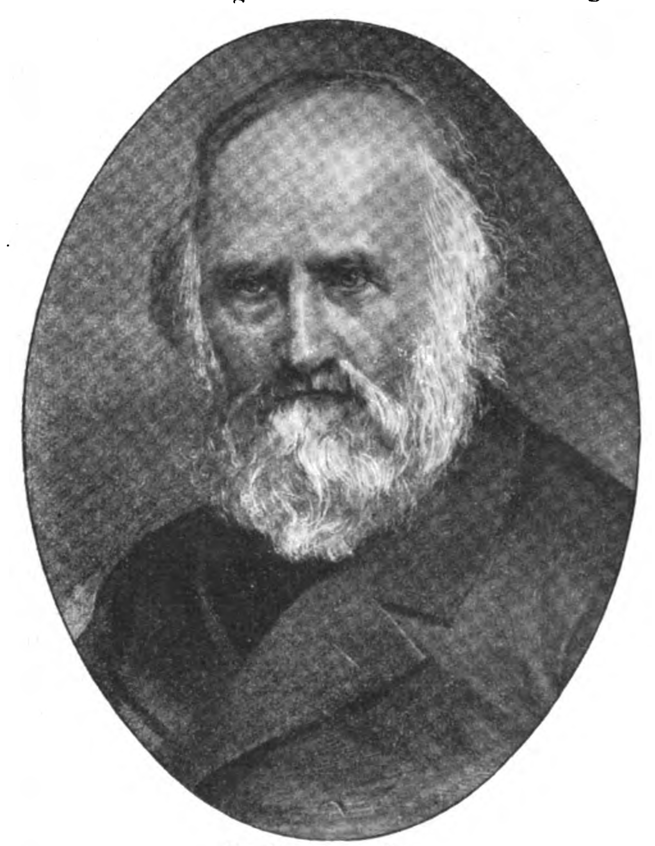
Besprechungen: 4, 7, 8, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27.
Mitteilungen: 11, 12.

ABHANDLUNGEN.

Dr. Karl Amerling.

(Ein Beitrag zur Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge in Böhmen.)

Zur Feier seines 100. Geburtstages verfaßt von M. U. Dr. Karl Herfort, Direktor der Pflege- und Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder »Ernestinum« in Prag.



Dr Karl Amerling.

Die Schwachsinnigenfürsorge in Böhmen begann, wenn wir von der Unterbringung der Idioten in Irrenanstalten und Siechenhäusern absehen, in den Siebzigerjahren des vorigen Jahrhunderts.

Als Altvater der Idiotenfürsorge in Böhmen ist M. U. Dr. Karl Amerling zu nennen, der als erster auf die Errichtung einer Idiotenanstalt hinarbeitete und zur Verwirklichung seiner Pläne den Sct. Anna-Frauenverein gewann, der im Jahre 1871 eine Idiotenanstalt in Prag gründete.

Aus der Literatur*) und aus mündlichen Mitteilungen konnte ich über Dr. Amerling folgende biographische Skizze zusammenstellen.

M. U. Dr. Karl Amerling wurde den 18. September 1807 zu Klattau in Böhmen als der Sohn des k. k. Oberbäckmeisters, nachher Besitzer des großen Gast- und Einkehrhauses »Zur Sonne«, geboren. Im 4. Lebensjahre kam der Knabe zu seinem Großvater mütterlicherseits, Vinzenz Jelinek, in Pflege, der, ursprünglich Theologe, nach dem Ableben seines Vaters, eines wohlhabenden Bürgers und Tuchmachers in Chudenitz, die Wirtschaft und das Gewerbe nach diesem übernahm. Hier blieb der Knabe bis zu seinem 13. Lebensjahre und kehrte dann in seine Vaterstadt Klattau zurück, wo er immer als erster die sechs Gymnasialklassen absolvierte. Hierauf ging er nach Wien, um hier die zwei Jahrgänge der »Philosophie« durchzumachen; in Wien lebte er in den kümmerlichsten Verhältnissen und mußte sich durch Privatstunden das Nötigste zu seinem Lebensunterhalte sichern. Nach Hause zurückgekehrt, wollte er in Budweis Theologie studieren, gab diesen Plan jedoch auf und nahm die Stelle eines Hofmeisters in einem reichen Patrizierhause in Prag an, wo er zwei Jahre verblieb und seinen ebenfalls in Prag studierenden jüngeren Bruder unterstützte. Seine große Vorliebe für die Naturwissenschaften bestimmte ihn, sich dem Studium der Medizin zu widmen. In den letzten zwei Jahren seines medizinischen Studiums vertrat er die Stelle eines Assistenten der Mineralogie und Botanik an der Prager Universität bei Professor J. S. Presl, welche Stelle er durch vier Jahre (1833—1837) versah. Im Jahre 1836 wurde Karl Amerling zum Doktor der gesamten Heilkunde promoviert und kurz darauf vom Grafen Kaspar Sternberg zum Sekretär ernannt und ihm die Einrichtung und Anordnung seiner großen naturwissenschaftlichen Sammlungen übertragen. Diesen anstrengenden Posten versah Dr. Amerling durch

*) Unter den zahlreichen Biographien Dr. Amerlings dienten mir besonders als Quellen: Eine kurze Aufzeichnung über das Leben und Wirken des Med. Dr. Karl Amerling von seiner Geburt bis zu dem am 2. November 1884 erfolgten Ableben. Mit Photographie desselben. Prag. Selbstverlag 1887 (in deutscher Sprache geschrieben von seiner Gattin). Die besten zwei Biographien Amerlings, beide in böhmischer Sprache, stammen von Ferdinand Čenský (Osvěta, XV, 1885, Heft 5) und J. V. Jahn (Chem. technol. knihovn, Sv. I, 1893). Ferner benützte ich Ottův Slovník náučný sub Artikel Amerling und Budeč.

zwei Jahre. Nach Reisen durch Österreich, Deutschland, Italien, die Schweiz, das ganze adriatische Gebiet und den griechischen Archipel wandte er sich der medizinischen Praxis in Prag zu. Doch sann und arbeitete er beständig an einem Plane zur Hebung und Veredlung seines Volkes. Zu diesem Zwecke gründete er in den Jahren 1839—1842 Eck der Korn- und Tonnengasse in Prag eine Schule, »Budeč« genannt, die eine tschechoslawische Erziehungsanstalt für Volkslehrer, eine Gewerbeschule zur gründlicheren und umfangreicheren Ausbildung von Industriellen und ein Pädagogium zur Heranbildung von Erzieherinnen, Müttern und Hausfrauen sein sollte. Zur Errichtung dieser Schule erhielt Amerling vom Grafen Leo Thun 9000 Gulden, von Kavalieren wurden 65.000 Gulden subskribiert, außerdem wurde eine Lotterie veranstaltet, von der sich Amerling viel versprach. Er baute zu obigem Zwecke ein eigenes Haus mit einem großen Garten, das nebst Lehrzimmern auch ein Laboratorium, Werkstätten, eine Buchdruckerei, Naturalienkabinette, einen kleinen astronomischen Turm, ja selbst eine hydropathische Heilanstalt enthielt. Doch kehrten sich gleich im ersten Jahre viele Freunde und Gönner von ihm ab — als Ursache wird der Besuch des russischen Ministers Uvarov in seiner Heilanstalt angeführt —, so daß Dr. Amerling nur unter den größten finanziellen Schwierigkeiten und mit Aufwand seines ganzen Vermögens den Bau im Jahre 1842 beenden konnte.

In dieser Lehranstalt, die wegen beständiger finanzieller Schwierigkeiten nie in rechten Gang kam, wirkte Dr. Amerling durch volle zehn Jahre und unterrichtete mit einer Reihe von Lehrern seine Schüler nicht nur in Handwerken und dem Gewerbe überhaupt, sondern hielt auch Vorträge über Anthropologie, Psychologie, Physiologie und Pädagogik. Auch Mädchen und Frauen wurden hier unterrichtet; als im Jahre 1848 aus finanziellen Gründen die Anstalt »Budeč« aufgehoben werden mußte, gründete Amerling ein Privaterziehungsinstitut für Mädchen, das nach drei Jahren die Bewilligung der Ausgestaltung zu einer höheren Töchterschule erhielt und von seiner Frau bis zum Jahre 1870 geleitet wurde. Im Jahre 1848 wurde Amerling zum Direktor der neugegründeten ersten k. k. Musterhauptschule mit böhmischer Unterrichtssprache in der Herrengasse in Prag und später auch zum Direktor der dieser Unterrichtsanstalt angeschlossenen ersten staatlichen Lehrerbildungsanstalt mit böhmischer Unterrichtssprache ernannt. Hier wirkte er durch volle 20 Jahre und trat 1868 in den Ruhestand. Im Jahre 1869 gründete er in Prag eine physiokratische Gesellschaft, deren Programm er unter großem Beifalle auf dem 37. Kongresse der Naturforscher und Ärzte in Karlsbad im Jahre 1862 vortrug. Seit 1871 war Amerling als Direktor und behandelnder Arzt in der vom

Skt. Anna-Frauenvereine auf seine Anregung gegründeten Idiotenanstalt in Prag tätig und versah diesen Posten bis an sein Lebensende, den 2. November 1884, ganz unentgeltlich.

Dr. Amerling war Philosoph, Arzt und Erzieher zugleich, ein Mann von großem Wissen, seltenem Fleiße und eben solcher Ausdauer, selbständig und originell in seinen Ansichten und Schriften, in vielem seiner Zeit voraus. Er war literarisch ungemein tätig. Die Mehrzahl seiner in böhmischer Sprache geschriebenen zahlreichen Werke und kleineren Abhandlungen ist der Popularisierung der Naturwissenschaften gewidmet, als bestes Werk gilt eine unter dem Namen »Promyslný posel« in Gesprächsform geschriebene populäre Chemie. Außer einer großen Reihe kleinerer zoologischer, botanischer, mineralogischer, chemischer, technologischer, pädagogischer und philosophischer Abhandlungen in den verschiedensten böhmischen Zeitschriften seiner Zeit sei sein »Orbis pictus« erwähnt, eine Fortsetzung des gleichnamigen Werkes Komenskýs, von dem aber nur das Prodromum erschien, die Herausgabe des ganzen Werkes scheiterte wegen Unerschwinglichkeit der Kosten. Sein langgehegter Plan, ein Konversationslexikon in böhmischer Sprache herauszugeben, kam nicht zur Verwirklichung. Als Direktor der Lehrerbildungsanstalt in Prag gab er eine Reihe von Anschauungsbildern für Schulen heraus (aus dem Tier- und Pflanzenreiche, geographische und geologische Mappen, verschiedene Handwerke).

Seine Schriften, selbst die populären, besonders aber seine später genannten philosophischen Werke haben wie die Werke Okens, in dessen Fußstapfen er trat, einen gekünstelten, oft geradezu unverständlichen Stil, weshalb sie nicht die Verbreitung fanden, die sie verdient hätten, und dies ist auch der Grund, warum er von seinen Zeitgenossen nicht genügend verstanden und gewürdigt wurde.

In deutscher Sprache schrieb er:

Biologisch-harmonisches Natursystem, 1852. (Erschien nur autographiert.)

Gesammelte Aufsätze aus dem Gebiete der Naturökonomie und Physiokratie. Prag, Fr. Rivnáč 1868.

Einiges über das Qualitative und Quantitative in der Natur, 1870.

Der Gott des Christentums als Gegenstand streng wissenschaftlicher Forschung unter dem Pseudonym Dr. Justus Rei. Prag, Fr. Rivnáč 1880.

Vermächtnis an mein engeres und weiteres Vaterland und an die Menschheit, 1877.

Nach dem Tode Amerlings im Jahre 1891 ließ die von ihm begründete physiokratische Gesellschaft sein im Jahre 1874 geschriebenes Werk:

»Die Orientierungslehre oder Diasophie« mit Porträt und Biographie des Verfassers (von Professor Julian Walter) auf ihre Kosten drucken.

In der vom Vereine »Lotos« herausgegebenen naturwissenschaftlichen Zeitschrift gleichen Namens erschienen in den Jahren 1856 bis 1868 zahlreiche naturwissenschaftliche Aufsätze aus seiner Feder.

Seit 1840 war Amerling außerordentliches Mitglied der Prager königl. böhmischen Gesellschaft der Wissenschaften, in deren Sitzungen er zahlreiche naturwissenschaftliche Vorträge hielt.

Im Jahre 1868 wurde er auf Grund einer Arbeit über Akariden zum Mitgliede der ärztlich-naturwissenschaftlichen Gesellschaft Leopoldina-Karolina ernannt.

Der Schwachsinnigenfürsorge widmete sich Amerling erst nach dem 60. Lebensjahre, seit dem Jahre 1866, in welchem Jahre auf seine Veranlassung der Skt. Anna-Frauenverein gegründet wurde, der, ebenfalls von ihm beeinflußt, im Jahre 1871 in Prag eine Idiotenanstalt gründete, deren erster Direktor er bis zu seinem Tode (1884) war.

Als solcher leistete Amerling Hervorragendes und verdient daher im vollsten Maße, daß er speziell in Österreich in der Schwachsinnigenfürsorge immer unter den ersten genannt werde.

Als Direktor der Prager Idiotenanstalt schrieb Dr. Amerling in deutscher Sprache:

1. Die Idiotenanstalt in Prag. Allgemeine medizinische Wochenschrift, 1875 (4 Seiten).

2. Die Idiotenanstalt des Skt. Anna-Frauenvereines nach ihrem zwölfjährigen Bestande vom Jahre 1871 bis 1883. Prag, Selbstverlag. 1883 (152 Seiten).

Ich möchte Dr. Amerling den österreichischen Sengelmann nennen. Wenn wir auch heute bei der Lektüre des eben zitierten Werkes aus dem Jahre 1883, in der dieser Forscher seine großen Erfahrungen über die Schwachsinnigen in ärztlicher und pädagogischer Richtung zusammengestellt hat, vieles belächeln, so können wir doch unserer Bewunderung nicht genug Ausdruck geben, daß dieser erfahrene Pädagoge zumal als Arzt die Erziehung der Schwachsinnigen schon damals richtig erfaßt hat. Dr. Amerling verlangte für die Heranbildung des Schwachsinnigen nur ein »Necessair de la vie humaine«, legte bei dessen Erziehung ein Hauptgewicht auf den Anschauungsunterricht, wenn er auch heute in seinen Modellen und Lehrmitteln oft kleinlich und komisch erscheint. Sein in der Prager

Idiotenanstalt eingeführter Handfertigkeitsunterricht kann als modern bezeichnet werden, er lehrte die Knaben Korbflechterei, Bürstenbinderei, Kartonnage und Anstreicharbeiten und propagierte die Verwendung arbeitsfähiger Idioten in Land- und Feldwirtschaft. Jedenfalls sind seine nur wenig gewürdigten zwölfjährigen Beobachtungen in der Prager Idiotenanstalt ein klassisches Werk der Idiotologie.

Noch eines Werkes muß hier erwähnt werden, das eine Lebenslehre auf christlich-religiöser Grundlage zur Erziehung der Schwachsinnigen sein sollte, das schon oben zitierte »Der Gott des Christentums als Gegenstand streng wissenschaftlicher Forschung«, das Amerling im Jahre 1880 unter dem Pseudonym Dr. Justus Rei veröffentlichte.

In seinem Werke »Die Idiotenanstalt des Skt. Anna-Frauenvereines in Prag nach ihrem zwölfjährigen Bestande« schreibt er darüber folgendes (pag. 89 u. ff.): »Die Entstehung dieser Schrift ist dem im Jahre 1871 einzuführenden Idioteninstitute zuzuschreiben. Man suchte einfach für die Schwachsinnigen und besonders sehr Gedächtnis- und Besinnungsschwachen eine Art Lebenslehre, die nicht erst tiefere Kombinationen, jahrelanger per Schrift und Laut, mühsamer Herumschweife per pädagogische Aufbauten etc. bedürfen, sondern kurz und direkte das wenige Gedächtnis mit kurzen Regeln für jeden Lebensaugenblick, jeden Ort, jeden Tag, jeden Monat und jedes Jahr, jedes Geschlecht, für alle Eltern und Brüder, so wie überhaupt Menschen, sogar beziehungsweise Tiere und Wesen präzis und strikte einrichtet, damit diese armen Wesen stets sich zu orientieren wissen, was sie zu tun und zu unterlassen haben . . . .

. . . .

kurz gesagt, man fand bei dem Suchen des Einfachsten, des Verständlichsten und Faßbarsten für die Schwächsten der Menschen, für die Idioten, eine Lehre, die allen Menschen von Haus aus, von Kindheit an für das sich Zurechtfinden in der Welt beizubringen ist, ja eine Lehre, eine tiefe physikalische Funktionsnorm, deren schon die Eltern vor der Zeugung vollkommen und ernstlich bewußt sein sollten... "

Dieses von Amerling selbst so gepriesene Werk ist wegen seines, geradezu gesagt, unmöglichen Stiles wenigstens mir ganz unverständlich und für die Heilpädagogik unbrauchbar. Hier gelten die Worte seines Biographen F. Čenský: »Je tiefer Amerling in sein Thema eindrang, um so unklarer und abstrakter wurden seine Auseinandersetzungen, bis sie sich in einen Nebel einhüllten, durch den selbst der um den Inhalt sich am meisten interessierende Leser beim besten Willen zum Ende und Ziele sich nicht durcharbeiten konnte, da dem Verfasser selbst dieses Ziel in unerreichbarer Ferne in Nebel, ja in voller Nacht verschwand.«

Wenden wir uns nun zur Geschichte der Prager Idiotenanstalt selbst und des Skt. Anna-Frauenvereines als ihres Gründers und Erhalters, die, mit dem Leben und Trachten Amerlings eng verknüpft, erst ein vollkommenes Bild dieses großen Mannes entwerfen.



Leider ist damit die Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge in Böhmen erschöpft, denn bis auf zirka 50 Landesfreiplätze in der Prager Idiotenanstalt, eine Staats- und Landessubvention, einige Legate und die bedeutende Unterstützung der Anstalt durch die böhmische Sparkasse, nicht zu vergessen zweier Hilfsschulen in Prag, ist die Schwachsinnigenfürsorge in Böhmen auf die humanen Bestrebungen des Skt. Anna-Frauenvereines beschränkt und ist daher die Tätigkeit der Ausschußdamen dieses Vereines und seiner Mitglieder um so höher anzurechnen. Der Skt. Anna-Frauenverein*) trat im Jahre 1866 auf Veranlassung Dr. Amerlings zusammen. Sein Programm war »das Wohl der Familie durch eine zweckmäßigere Erziehung der Jugend auf sittlich-religiöser Basis zu begründen«. Sein Bestreben ging dahin, »der Frau eine Richtung zu geben, die das Bewußtsein der wahren Idealität des Weibes bekundet.« Diesen Zweck suchte der Verein, wie wir in seinem ersten Jahresberichte aus dem Jahre 1870 lesen, auf doppelte Weise zu erreichen:

1. Durch Belehrung und Anleitung, indem er durch die ersten vier Jahre seines Bestehens von hervorragenden Fachmännern Prags gehaltene Vorträge über psychische und physische Erziehung arrangierte (uns interessiert besonders, daß M. U. Dr. Šnejdárek zwei Vorträge über Idiotismus und Idiotenanstalten im Jahre 1870 hielt).

2. »Sich durch die Erlösung der Armen am Geiste sittlich zu betätigen« trachtete, indem er die Gründung einer Humanitätsanstalt für schwachsinnige Kinder auf sein Programm setzte.

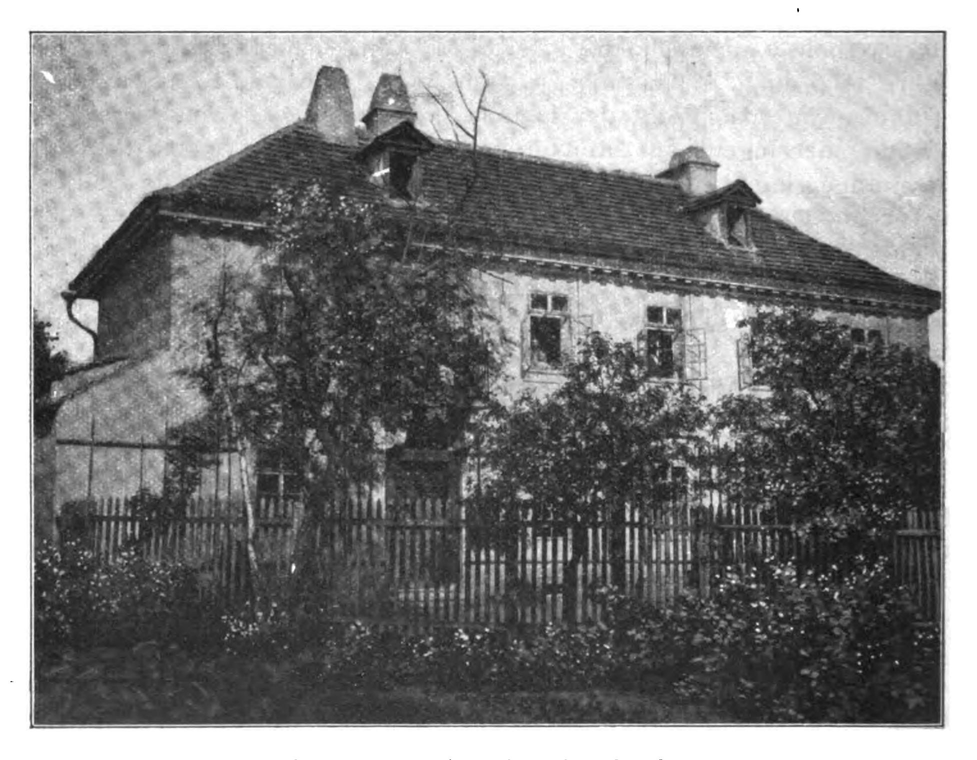
Laut Jahresbericht aus dem Jahre 1870 stellte die damalige Geschäftsleiterin und Sekretärin des Vereines, Frau Franziska Svatava Amerling, Gattin des Dr. Karl Amerling, den Antrag, der Skt. Anna-Frauenverein möge eine Humanitätsanstalt für schwachsinnige Kinder gründen, der angenommen wurde. In demselben Jahre erhielt der Verein nach vorgelegtem Plane die behördliche Genehmigung und die Bewilligung zur Herbeischaffung der nötigen Mittel, einen Aufruf an die Gesamtbevölkerung ergehen zu lassen, wobei die Bezirkshauptmannschaften und Bezirksvertretungen in Kenntnis gesetzt wurden, den Verein durch ihre amtliche Mitwirkung zu unterstützen. Die so veranstaltete Geldsammlung in ganz Böhmen trug mit Einschluß eines Basars 13.000 Gulden ein.

Mit diesem kleinen Kapital entschloß sich der Verein in seiner am 5. April 1871 abgehaltenen Sitzung, noch im Laufe des Sommers 1871 eine Idiotenanstalt zu eröffnen. Interessant ist folgender Zusatz

*) Diese geschichtlichen Aufzeichnungen sind aus den von Dr. Amerling verfaßten ersten Jahresberichten des Skt. Anna-Frauenvereines meist wörtlich genommen.



im Vereinsjahresberichte 1871: »Obgleich die Notwendigkeit einer solchen Anstalt das Publikum noch nicht so recht durchdrungen, um so mehr, als sogar Fachmänner deren Dringlichkeit anzweifelten, daher auch die Spenden dem Vereine spärlich zuflossen.« Im selben Jahre erwählte der Verein zwei Kuratorien, ein ärztliches und ein pädagogisches, welche beide bei der alljährigen Aufnahme der Pfleglinge in die Idiotenanstalt, die auf den Monat September festgesetzt wurde, die in die



Das ursprüngliche Anstaltsgebäude.

Anstalt aufzunehmenden Individuen nach genauer Erwägung und Prüfung dem Vereine zur Aufnahme in die Anstalt in Vorschlag bringen sollten.

Das ärztliche Kuratorium bestand aus M. U. Dr. Jakob Fischel, Professor und Direktor des Prager Irrenhauses, M. U. Dr. Cejp v. Peclinovec, Sekundärarzt im Irrenhause, M. U. Dr. Steiner, Professor und Direktor des Kaiser Franz Josef-Kinderspitals, M. U. Dr. Franz Ratzenbeck, M. U. Dr. Franz Šnejdárek und M. U. Dr. Karl Amerling.

Das pädagogische Kuratorium bildeten: M. U. Dr. Karl Amerling, Domkapitular Dr. theol. Karl Schwarz, P. Wenzel Kofátko,

Direktor der Prager Taubstummenanstalt, und P. Karl Kmoch,*) Katechet der Prager Taubstummenanstalt.

Nach dem Gutachten dieser zwei Kuratorien mietete der Skt. Anna-Frauenverein eine Lokalität in Prag in der Oberen Neustadt in der Katharinengasse, vis-à-vis dem Irrenhause, mit zwei anstoßenden Gärten und einer Milchwirtschaft. Nach Bekanntmachung in den öffentlichen Blättern erschienen am 12. April 1871 70 Individuen zur Aufnahme, von diesen wurden von beiden Kuratorien die jüngsten zur Aufnahme anempfohlen, worauf der Verein die Anstalt **am 17. Juni 1871 mit sechs Zöglingen eröffnete.**

Die Anstalt gliederte sich folgendermaßen:

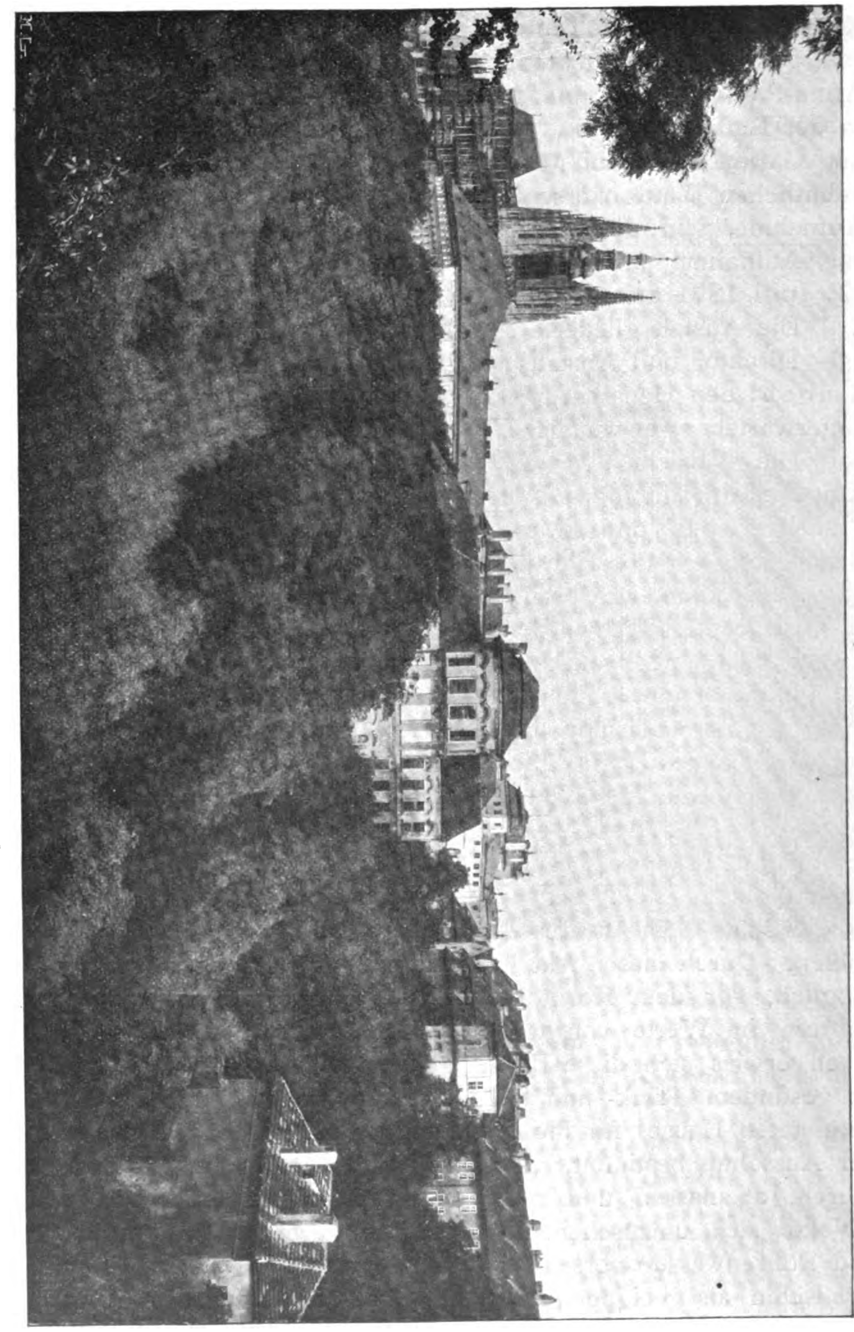
Direktor und Anstaltsarzt Dr. Karl Amerling, Katechet P. Karl Kmoch; den Hausstand bildeten: eine Hausmutter, ein Wärter, ein Unterwärter, zwei weibliche Dienstboten, ein Gärtner.

Die Aufsicht über das innere Gebaren der Anstalt in administrativer Hinsicht führten die zwölf Ausschußdamen des Skt. Anna-Frauenvereines, und zwar so, daß je eine Dame einen Monat die Beaufsichtigung des Haushaltes sowie der Pflege der Zöglinge überhaupt übernahm, was bis heute der Fall ist.

Bis Ende 1871 wurden 205 Idioten angemeldet. Mit Rücksicht darauf, mehr noch durch den Umstand veranlaßt, daß der Kontrakt der bloß in Pacht genommenen Lokalitäten schon mit Termin Galli 1872 ausging, entschloß sich der Verein, einen Baugrund anzukaufen, auf welchem eine neue Idiotenanstalt aufgebaut werden könnte. Die hochverdiente erste Präsidentin des Skt. Anna-Frauenvereines, Gräfin Desfours-Walderode, weiter Exzell. Gräfin Rothkirch-Panthen und Frau Rosa Sacher erklärten sich bereit, die fehlende Summe so lange unverzinst dem Vereine vorzustrecken, bis derselbe in der Lage sein dürfte, das geliehene Kapital sukzessive rückzuzahlen. Durch diesen Akt hochedler Gesinnung war es dem Vereine möglich, vor dem Korntore in Prag Baugründe per 7946 Quadratklaftern im Werte von 36.000 Gulden käuflich an sich zu bringen. Doch erwies sich diese Baustelle als nicht geeignet wegen Mangels an gesundem Trink- und Röhrenwasser, und da auch der Pacht des gemieteten Hauses für die Idiotenanstalt bald zu Ende ging, fand sich der Ausschuß bestimmt, von der Absicht, selbst einen Bau aufzuführen, abzulassen und nach einem zweckentsprechenden fertigen Objekte sich umzusehen. Als solches wurde das mit gutem Trink- und Röhrenwasser versehene Graf Sternbergsche Palais auf dem Hradschin als geeignet gefunden. Trotz der hohen Kaufsumme von

*) Gegenwärtig Direktor der Prager Taubstummenanstalt.





Das Ernestinum mit dem Anstaltsparke.

120.000 Gulden ging der Verein am 15. Mai 1872 den Kaufvertrag mit dem Besitzer Heliodor Heidl ein, nachdem der Verein durch die Bemühungen des ständigen Beirates und Förderers desselben, Emanuel Ritter von Zdekauer, die angekauften Baugründe sehr günstig um 97.388 Gulden verkauft hatte, wodurch dem Vereine ein Reingewinn von über 60.000 Gulden zufiel. In dieses Palais übersiedelte die Anstalt am 1. November 1872 mit 13 Zöglingen, deren Anzahl bis 31. Dezember 1872 auf 30 sich vermehrte. Ursprünglich war nur ein Teil dieses Riesengebäudes, in welchem vom Jahre 1821 bis 1847 Sammlungen des böhmischen Museums, dann bis zum Jahre 1871 die Gemäldegalerie patriotischer Kunstfreunde untergebracht war, Anstaltszwecken gewidmet, der übrige Teil war an Parteien vermietet. Seit dem Jahre 1894 dient das ganze Gebäude bis zum heutigen Tage nur Anstaltszwecken und wurde in den letzten Jahren durch teure Adaptierungen, ein neues modernes Spital, schön eingerichtete Bade- und Waschlokalitäten, einer modernen Anstalt gerecht.

Unter den Wohltäterinnen des Sct. Anna-Frauenvereines seien drei Ausschußdamen besonders genannt, die in der Schwachsinnigenfürsorge Bedeutendes geleistet und denen die Anstalt am meisten zu verdanken hat. Es sind:

1. Franziska Gräfin Desfours-Walderode, erste Präsidentin des Vereines, bis zu ihrem Ableben im Jahre 1879.

2. Fürstin Ernestine Auersperg, Präsidentin des Skt. Anna-Frauenvereines vom Jahre 1879 bis 1901, jetzt Dechantin des k. k. adeligen Damenstiftes; ihr zu Ehren erhielt die Prager Idiotenanstalt im Jahre 1898 den Namen »Ernestinum«.

3. Prinzessin Ernestine Auersperg, die jetzige Präsidentin des Vereines; ihr verdankt das Ernestinum in erster Linie alle seine Erfolge und Fortschritte in den letzten Jahren, besonders das neue Spital, das sie im Jahre 1906 auf ihre Kosten bauen ließ und dessen kostspielige Einrichtung sie durch den Ertrag einer wohltätigen Sammlung ermöglichte.

Zur Vervollständigung des Ganzen sei hier noch kurz folgendes angeführt: Nach dem Tode Dr. Karl Amerlings im Jahre 1884 übernahm seine ausgezeichnete Gattin Franziska Svatava Amerling die Leitung des Ernestinums und versah diesen Posten bis zu ihrem Tode, den 5. Oktober 1887. Seit Gründung des Vereines bis an ihr Lebensende war sie eine gewissenhafte Geschäftsleiterin des Skt. Anna-Frauenvereines und unterstützte tätig ihren Gatten in dessen humanen Bestrebungen um das Wohl der Schwachsinnigen. Am 15. November 1887 wurde vom Vereine ein Neffe des Gründers, Vinzenz Amerling, zum Anstaltsdirektor ernannt und die Führung der Haus-

wirtschaft seiner Schwester Marie Amerling übertragen. Seit 15. Oktober 1902 leitet das Ernestinum M. U. Dr. Karl Herfort, seit 1. Jänner 1901 Hausarzt dieser Anstalt, zuvor Assistent der Physiologie an der Prager böhmischen Universität, dann Sekundärarzt der königl. böhmischen Landesirrenanstalt in Dobřan. Vom 1. November 1903 wurden vom Vereine zur Führung der Hauswirtschaft, als Lehrerinnen*) und Pflegerinnen Lehrschwestern vom hl. Kreuz aus dem Institut Menzingen in der Schweiz angestellt.

Im Anschlusse an diese biographische Skizze will ich zur Ehrung Dr. Amerlings und zu seiner Charakteristik aus seinem oben erwähnten Werke über die Prager Idiotenanstalt das 30. Kapitel, das ich für die Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge Österreichs für interessant und wichtig halte und das wohl den meisten Lesern ganz unzugänglich ist, wörtlich zum Abdrucke bringen.

„Österreichischer Verdienstanteil an der Sorge für das Idiotenwesen".

Von Dr. Karl Amerling.

Bezüglich der Verdienste Österreichs um die Hebung der Fürsorge für eine ordentliche Behandlung des Idiotenwesens dürfen die Unternehmungen in der Zentrale des Reiches in und um Wien herum aus den Jahren 1856 — . . . nicht unerwähnt gelassen werden. Sie geschahen mit großem Vorbedacht und wirklicher, damals fachmännisch möglicher Vorbereitung, die freilich von Ausländern ausging, und zwar von:

Georgens, einem Pfälzer (bei Dürkheim), dem eigentlichen Gründer der Idiotenanstalt in Liesing bei Wien,

von Jeanne Marie von Gayette aus Pilau an der Ostsee, einer begeisterten Schriftstellerin im belletristischen und pädagogischen Fache,

und von Heinrich Deinhardt, einem Thüringer, der als philosophisch gründlich nach Fichte gebildeter Pädagoge, Ästhetiker und Nationalökonome das Möglichste leistete. Der böhmische Adel hat alle diese drei am liberalsten unterstützt.

Georgens war eigentlich durch vier Jahre in Nemysl Erzieher der zehn Kinder des Grafen Deym, der, mit den Erziehungsansichten Georgens sehr einverstanden, sicher noch weiteren Anteil genommen hätte, wenn er selbst nicht vorzeitig gestorben wäre.

Indes ersetzte die Gräfin Deym, geborene Buquoy, alles durch wirkliche Mittel, die eben Georgens und seinen zwei Mitunternehmern es möglich machten, noch vor der Einlangung der hoch-

*) Die böhmischen Kinder werden von weltlichen Lehrerinnen unterrichtet.

ortigen Bewilligung eine pädagogische Reise durch ganz Deutschland nach allen Anstalten mit ähnlichen Zwecken genetischer Anthropologie zu unternehmen, wobei selbst auf die schwedische Heilgymnastik des Jahn, auf den Fröbelschen Kindergarten, auf Pestalozzis Bestrebungen und auf die medizinischen Studien mit Prof. Dr. Löbisch und Prof. Dr. Mauthner nicht vergessen wurde. Georgens fünfzehnjährige schriftstellerische und praktische Wirksamkeit ließ das Beste von dem sehr liberal unterstützten Gründer hoffen.

Jeanne Marie v. Gayette, eine Generalstochter, von Pilau nach Breslau versetzt, seit 1844 schriftstellerisch, in Poesie und Erziehungsfach sehr gebildet, ward brieflich 1854 mit Georgens und 1856 persönlich bekannt; durch ihre Vermählung geschah auch die auszeichnende Diplomierung durch die älteste deutsche kaiserliche Akademie Karolina-Leopoldina, deren Sitz damals in Breslau war, an alle drei Mitunternehmer der Idiotenanstalt bei Wien.

Deinhardt, ein philosophisch und pädagogisch gebildeter Fichtianer, ward 1856 mit Georgens in Weimar bekannt und schon 1857 im Liesinger Schloß, wo eben die neue Anstalt unter dem Namen Levana (im Jean Paulschen Sinne getauft) entstanden ist. Deinhardt arbeitete die Detailsache im Ficheschen und Pestalozzi-Fröbelschen Geiste aus.

Im Jahre 1856 am 11. Juni kam der erste Zögling der Anstalt, eine elfjährige Tochter der Gräfin K., deren sekundäre Idiotie (infolge von Onanie) bald behoben, eine gute Fama für den Anfang der Anstalt bewirkte; später kamen noch aus Tief-Ungarn sowie über Bemühungen vieler Ärzte und Pädagogen Zöglinge aus anderen Anstalten, die mit jenen nichts weiter anzufangen wußten; selbst der damalige Kultus- und Unterrichtsminister, Graf Leo Thun, und der Sekretär Ihrer Majestät der Kaiserin (v. Beyer) eiferten im Auftrage des kaiserlichen Hofes an, wobei selbst die typographisch-literarisch-artistische Ausstellung durch L. C. Zamarski und C. Ditmarsch es nicht unterließ, möglichst viele chromotypische Zeichnungen der Fröbelschen Prozeduren sowie Xylographien und selbst gute Lithographien von zwölf Zöglingen nebst ihren Kopfkonturen sowie nötige Musikstücke nebst Gebärdedarstellungen beizufügen. Selbst die Widmung des ersten Buches der Anstalt Levana (»Die Erziehung und Heilung der Idioten, medizinisch-pädagogische Erfahrungen und Studien,« zweite wohlfeile Ausgabe), der k. k. Akademie der Wissenschaften in Wien gewidmet, gibt einen hinlänglichen Beweis, welch sozusagen großartig wissenschaftlichen Anlauf die Sache zum Wohle der Idioten nahm.

Und doch nach wenigen Jahren sehen wir Liesing verlassen und der Prager Skt. Anna-Frauenverein mußte den siebenten zurückgelassenen Zögling, den Emanuel, nicht mehr aus der Anstalt, sondern von dem dortigen Anstaltsgärtner übernehmen.

Für Österreichs Zis- und Transleithanien ist es wichtig, den Ursachen unparteiisch nachzugehen, welche jenes freilich nur privat so schön, so umsichtig und teilnahmsvoll begonnene Unternehmen so ganz ohne Fortsetzung und Bessermachung veranlaßt haben.*)

Die erste Ursache scheint die Neuheit, Unbekanntschaft und eigene Unversuchtheit der Sache in ganz Österreich gewesen zu sein. Nur die Wagehälse wagten es, erhielten von Exspektanten die Erlaubnis und nur einige Enthusiasten Theoretiker, Philanthropen nahmen warmen Anteil und — verbluteten unter der Erschöpfung der volontären Anfangskräfte der materiellen Mittel.

Die zweite Ursache waren die am Ende sich nicht bestätigenden Theorien über die Mittel zur Abhilfe und sogar zur gewünschten Heilung bestimmten Wege, nach welchen das Individuum wieder dem öffentlichen Leben übergeben werden könnte. Wohl sind ziemliche Erfahrungen und Beispiele da, und zwar seit uralten Zeiten, an einem Äsop, Sokrat, ja in der neuen, pädagogisch sehr verdienstlichen Zeit das Beispiel eines Pestalozzi, der selbst ein häßliches Individuum wie Sokrat war, und selbst gar nicht selten sind die Beispiele in der neuesten Zeit, wo der Arzt, der Kranioskope, genau erratet, ob eine Hirnentzündung, ein Hydrocephalus in der Jugend vorhanden war oder nicht. Die Physiokratie, die eben naturgewältigende Wissenschaft, nennt diese Art Köpfe die 13. Type, die, meist ein Mimettypus, aus der Krankheit sich selbst herausarbeiten und nachher einen ganz tüchtigen Kopf liefern, aber diese Beobachtungen, selbst über die Äsops- und Monimusköpfe, stehen noch zu vereinzelt da, um eine reiche Induktion von Fällen zu bilden und von ihnen, den einzelnen, kann man doch auf alle durchaus noch nicht schließen. Vitia primae formationis, welche die Teratologie behandelt, sind nicht heilbar, selbst wenn sie das chirurgische Messer entfernt oder öffnet oder zusammennähet etc., denn sie stehen gewöhnlich bei Idioten nicht einzeln für sich da, sondern mehr oder weniger befinden sie sich complexologisch und histologisch in allen sieben vasomotorischen Systemen des Körpers, während die anderen animalischen fünf Systeme bei den Kretins noch mehr leiden, als jene vasomotorischen.

Die dritte Ursache des Nichtgelingens war die damalige Fichtesche, Pestalozzische Zeitströmung, die aus der Ich-Theorie nicht nur die eigentümliche Aussichselbstbildung des menschlichen Charakters, sondern in ihrer Selbstüberschätzung selbst in der ganzen umgebenden Welt, ja selbst des Schöpfers ableiten und bewirken zu können glaubte.

---

*) Ich habe den im kleinen Druck nun folgenden Teil, mit dem die heutigen Ärzte und Pädagogen wohl nicht einverstanden sein können, dennoch aus dem Grunde abgedruckt, da gerade diese Stellen so recht die ganze Denk- und unnatürliche, vielfach unverständliche Schreibweise Amerlings charakterisieren und daher im Anschlusse an seine Biographie zur Vervollständigung seines Bildes ganz gut passen.

Diese Art Philosophie hört sich recht hübsch und menschenerhebend an, aber nach den bisherigen psychiatrischen und pädagogischen Erfahrungen will der Psychiater und der nüchterne Erzieher nicht viel davon wissen; beide sprechen vielmehr von voraus nötigen Massenvorstellungen, um den Menschen zur Erkenntnis seiner Persönlichkeit, seines Ichs zu bringen, und wünschen angeborene, wenigstens entwickelbare Anlagen und Nachhältigkeit etc. Nun bei den Idioten gar bei ihrer sensuellen Schwäche, bei ihrem ungemein schwachen Gedächt- und Gedichtnisse, wo sollten die Massenvorstellungen herkommen und besonders jene straffen, männlichen Begriffs- und beherrschenden Willensdurchblitzungen, die zu ungemein vielen sinnlichen Gefühlen, wahren Einbildungen und Ausführungen nötig sind?

Die heute und morgen, ja gar oft nur heute gültigen Einwirkungen, Eindrücke und Vorstellungen des Lehrers sind bei den wirklich blöden Kindern oft schon morgen vollkommen verloren, selbst wenn ein Fröbel, ein Pestalozzi selbe einzuprägen suchen würde. Besonders jene Methoden Fröbels, die vergeuderisch mit dem Gedächtnisse meist nur für Spiele und Fabrikbedürfnisse des Stubenstädters eingerichtet sind, um dessen Erwerb zu erleichtern, sind auf den ersten Blick des Kenners nur für gesunde Kinder, sogar nur für starke Kinder anwendbar, indem sie eine starke Portion Geisteskräfte für Industrie vergeuden, in lauter Vorbereitungen, Einübungen, ohne daß ihnen etwas für das Necessair de la vie, für das Alleinnotwendige im Leben, übrig bleiben würde. Fröbel hatte nur die einquartierte städtische Stubenfamilie bezüglich ihres baldigsten Erwerbes in den Fabriken im Augenmerk gehabt und vergaß nur zu sehr und zu bald an das Werk seines Meisters, des Philosophen Krause, der in seinem, in jeder Familie sein und wirken sollenden Buche »Urbild der Menschheit« nicht nur das für den kasernierten Städter so erwünschte Gärtchen gehöriger Art würdigt, sondern hauptsächlich gleichsam die Dreieinigkeit des Haus- und Familienlebens betont, gleich vorausschickt und zwar die Beachtung des Hauses als des Kopfes, dann des Hofes als des Herzens und endlich des Gartens als des Ortes für die Arbeit der Hände und des Körpers überhaupt.

Die vierte Ursache des Nichtgelingens jener so gut ausgedachten Pläne zur Erziehung und Heilung der Idioten war das unüberlegte Verlangen der Eltern und überhaupt der halbgebildeten Welt, damit auch die Idioten ehestens lesen, schreiben, rechnen lernen, ja auch ehestens in weiteren Schulen oder gleich auch in den Kanzleien wenigstens als Mundanten säßen. Der gar zu weitschweifige Weg der bisherigen Elementarschulen, die mit dem Beibringen der 24—30 Klein- und Großbuchstaben, für Kurrent und Latein, für Fraktur, mit dem Lesen und Sprechen, Rechtschreiben und Stilisieren, so viel Aufwand und Wesens, ob wegen Kinderschwäche (?) machen, daß wahrlich für das eigentliche Leben nur ein paar moralische Erzählungen, etwas Rechnen und Katechismus übrig bleiben. Vier und mehr dicke Lesebücher von Bildern im Text und, von Bilderwerken begleitet, werden fort in jedem Jahre erklärt, examiniert etc., aber der Ernst des Lebens des schwer zur Schule geschickten Kindes wird wirklich zu wenig berücksichtigt, und zwar leider selbst im Leben der großen erwachsenen Menschen. Vor 40—50 Jahren lernte das Kind von einem Kikerikitäfelchen seine 23—30 Klein- und Großbuchstaben in 15—17 Stunden, las gleich sein Vaterunser, Ave Maria und das apost. Glaubensbekenntnis auf der Kehrseite des Täfelchens und hiemit war das Haus- und Gassenschild, seine Pflichtenlehre für jeden Augenblick des Lebens als Kind und Mann zugleich besorgt; kurz die straffere, die männlichere, rüstigere Generationszeit war selbst bei den Kindern da, während jetzt bei der laxeren Moral im Volke



besonders bei der halbgebildeten Mittelklasse, je weiter desto mehr Idioten aller Art entstehen, und zwar als eine große Last für Familien, Schulen und das öffentliche Leben.

Für einen Idioten, einen ausgeprägten Schwächling, ist dieser Elementar-Schulweg durchaus schädlich, und wenn je erreichbar und erreicht, so doch erreichbar mit einer Erschöpfung der wenigen Schwachsinnkräfte auf lauter Umwegen per Luft (Worte), Lautzeichen auf Tafel und Papier, Zeichenzusammensetzungen, Lesen, Nachschreiben, Sprachenlernen etc. etc. etc. etc., es zum eigentlichen Verständnis der ernsten Lebenssache kömmt, und dann erst ist die Frage, welcher Sache des Lebens, deren Verschaffung der Schul- und Stundenlehrer eigentlich im Hause als geschehen voraussetzt, gedient ist, im Hause aber leider wegen lauter Erwerberei, Erholerei und Teilnehmerei am politischen und sozialen Leben außerhalb des Hauses gar nicht stattfindet, und auch nicht stattfinden kann.

Noch als eine fünfte Ursache des Nichtgelingens jener Anstalt muß die bezeichnet werden, daß die Psychiatrie besonders bei Kindern nach Fraisen, Veitstanz, bei eintretender Epilepsie durchaus nicht jene anstrengenden Geistes-, wenn auch nur Vorbereitungsarbeiten gestatten darf, welche der gewöhnliche Lehrer zu seinen Leistungen beansprucht, indem sie ebenso durch jene Parketier-Patron-, Musterl- und Croisézeichnungen, Färbungen, planloses Stäbchenlegen jene psychotischen Kreisel- und Schwindelfiguren kennen lernen, die eben bei und vor Eintritt der Anfälle den armen Geschöpfen vor den Augen schweben, ja sogar beim Zeichnen so fixiert erscheinen, daß sie beim Schafe z. B. alle vier Füße unter den Hals hängen oder beim Hauszeichnen die Türen und Fenster aufs Dach versetzen.

Diesen Kindern ist das gesündeste die patriarchale Natur selbst, das elterliche Haus, die uralte Tagesordnung, eben diese Wirklichkeit, aus welcher seit Jahrtausenden gesunde, wenn auch nicht immer Genien und starke Menschen, so doch brauchbare und einem selbst höheren Leben nicht entfremdete Menschen hervorgegangen sind, deren Tabulae rasae und ihre Volks- und Symbolzeichen in den Kalendern etc., in den Händen eines begeisterten Lehrers viel entwicklungs- und erbauungsfähiger sind, als alle jene Leserei verschaffen kann, und die endlich für die eigentliche Not des Lebens nichts weiter leisten, als leider bei den Mittel- und Unterklassen der Menschen ein Studieren der Kriminalgeschichten, ein sehr unkorrektes Briefschreiben, ein Lesen von Romanen und Literaturmagazinen, welche im Vergleich mit einem durchaus tief befestigten Lebensnecessair nichts als Zeitverlust, Feinschmeckerei, seichte Vielwisserei, Vielsprecherei und alle Ansprücherei auf ein soziales Genießen des Lebens hervorbringen.

Nachdem es aber leider nicht mehr solche patriarchalische Wirtschaften und Familien gibt, so bleibt dem Psychiater und Pädagogen nichts anderes für diese Art unglücklicher Geschöpfe übrig, als solche teils gemeinschaftliche und teils nach Gheelischer und sächsischer Wirtschaftsart, wieder von neuem in der Nähe der österreichischen Reichszentrale, etwa wieder am Fuße des Wiener Waldes in Liesing, Rodaun etc. in der Nähe schöner erhebender Orte, wie Laxenburg, Schönbrunn, Brühl, in dem alten Schloßtrio weiter mit erneuerten Kräften fortzusetzen.

Zwar haben schon seit 1856 mehrere Private und selbst Vereine sich bemüht, Idiotenanstalten zu gründen und zu unternehmen, in Wien selbst, in Budapest, in Bruck an der Leitha, welche aber privat und in vielen Fällen nur auf die Selbsterhaltung der Unternehmer beschränkt bleiben; es steht jedoch in der glücklichen Austria die

Hoffnung fest, daß das Ethnogagium Österreichs auch diese Anstalt für alle Armen am Geiste ins Leben rufen wird, denn die erst unlängst vom Herrn Baron von Hye und seinen edelmütigen Freunden in den Zeitungen mitgeteilten Nachrichten werden sicher von dem Himmel reichlich gesegnet werden.

Der sechste Sinn der Blinden.

(Nachtrag zu der in Band III, 3/4 und Band IV, 3/4 der »Exper. Pädagogik" veröffentlichten Abhandlung Truschels.)

Von O. Reckling in Halle.

Es war anzunehmen, daß um die von Truschel so eifrig bearbeitete Frage des sogenannten sechsten Sinnes der Blinden gestritten werden würde. Kam doch seine Untersuchung zu einem völlig entgegengesetzten Ergebnisse, als bisher die herrschende Meinung in dieser Sache war. Und wie bei allen physiologisch-psychologischen Experimenten von vornherein eine warnende Stimme am Platze ist, so wollte es vielen auch hier nötig erscheinen; denn niemand kann dafür bürgen, daß selbst bei gewissenhaftester Forscherarbeit die Kontrolle solcher Experimente eine derartige ist, daß durch radikale Ausschaltung von beeinflussenden Nebenumständen eine Täuschung über die Ergebnisse ausgeschlossen ist. Nun liegen gegensätzliche Ergebnisse vor: Truschels Ansicht vom Wesen des sogenannten sechsten Sinnes, der nach ihm ausschließlich auf Reizung der Gehörsorgane durch reflektierte Schallwellen beruht, tritt Professor Kunz, Direktor der Blindenanstalt Illzach, entgegen. Er bleibt zufolge früherer Forchungen und neuerdings angestellter Experimente bei seiner Ansicht, daß alles, was bei Blinden auf einen solchen H-Sinn hindeute, nur dem Zusammenwirken der ihnen gebliebenen Sinne, ihrer Intelligenz und ihres Gedächtnisses zu erklären sei. Kunz' Darlegungen, die bei Engelmann-Leipzig als Sonderabdruck aus dem »Archiv für Schulhygiene« in nächster Zeit zu beziehen sein werden, sind weder dem Referenten noch einer breiteren Öffentlichkeit bis jetzt zugänglich gewesen. Eine kritische Darstellung und Vergleichung beider experimentellen Arbeiten soll und kann darum nachstehendes Referat nicht bringen. Dies um so weniger, als ja der Blindenlehrerkongreß zu Hamburg sich ebenfalls mit der Materie befaßte und daher die Berichterstattung in dieser Zeitschrift auch für einige Zeilen in dieser Angelegenheit Raum haben wird. Heute gilt es nur, über den von Truschel zu seiner Hauptarbeit gelieferten Nachtrag zu referieren.

Die darin vorgetragenen Gedanken stehen eigentlich nur indirekt mit seiner Hauptarbeit in Verbindung. Es sind gewissermaßen Erwägungen über Unterprobleme, die ihm aufgetaucht sind, deren Darstellung aber keineswegs die experimentell begründeten Schlußfolgerungen seiner ersten Arbeit modifizieren, geschweige denn umstoßen soll. Seine Reflexionsschallwellenhypothese, die Bedeutung der Tonhöheveränderungen für die H-Empfindung und der Satz, daß das Intervall zwischen der ursprünglichen und der sekundären Tonhöhe desto größer ist, je geringer der Abstand vom Reflektor ist, sind für ihn feststehend. Desgleichen bleibt er in seinen psychologisch-entwicklungsgeschichtlichen Betrachtungen über den H-Sinn und auch in praktischen Folgerungen unbeirrt. — Zuerst stellt er die rein physikalische Untersuchung an, welche akustischen Erscheinungen mit der H-Wahrnehmung verbunden sind. Erste Erscheinung ist die zeitlich unterschiedliche Ankunft der Reflexionswellen am Empfangsorgan gegenüber den direkten Wellen; diese Erscheinung muß vom Gehör wahrgenommen werden, ohne doch als Echo empfunden zu werden. Zweite Erscheinung ist die Wahrnehmung des Unterschieds zwischen der recht- und der linkseitigen Empfindung, wofür die Neigung der Blinden, dem Objekt ein Ohr zuzuwenden, beweisend sein soll. Das Dritte ist das Variieren der Schallstärke und Klangfarbe beim Annähern an den Reflektor und die letzte und bedeutsamste Erscheinung soll die Veränderung in der Tonhöhe sein: »Bei direktem Zugehen auf einen Reflektor (Wand z. B.) entsteht eine chromatische Tonleiter in auf-, beim Abgehen eine solche in absteigender Folge. Tritt man einem Reflektor unvermittelt gegenüber, so entsteht zwischen dem Reflexionston und der ursprünglichen Tonhöhe ein Intervall, das jeweils mit dem Abstand in umgekehrter Proportion korrespondiert.«

Damit beginnt die zweite Gedankengruppe des Nachtrages, die auch wieder physikalischer Art ist. Es handelt sich um die Entstehung solcher Intervalle. Verfasser nimmt an, daß hiebei das Dopplersche Prinzip, nach welchem das Wachsen der Schallstärke abhängig ist von der Annäherung der Schallquelle, hier zugleich Reflektor, und des Hörenden, in der Weise mitspielen könne, daß die Geschwindigkeit der Fortbewegung entweder der Schallquelle oder des Beobachters eine vermehrte Schwingungszahl empfinden läßt, wodurch das Intervall zwischen dem objektiven und subjektiven Ton entsteht. Physikalische Berechnungen ergaben jedoch, daß einmal die gehörten Intervalle eine ungeheuer große Geschwindigkeit voraussetzten und daß zum andermal die gewöhnlichen Geschwindigkeiten der Personen nur ein dem bloßen Ohre unmerkliches Intervall be-



dingten. Eine andere Erklärungsmöglichkeit zeigt der Verfasser noch auf in den Fällen seitlicher Wahrnehmung durch seitliche Reflexion. Da das Dopplersche Prinzip hier nicht wirksam sein könne, so könnte es sich um eine Art stehender Wellen handeln. Für die Erklärungsversuche des Verfassers sind ihm gewisse akustische Untersuchungen von zwei Spezialforschern bedeutsam gewesen, deren mathematische Berechnungen ergeben haben, daß alle Geräusche bei Reflexion mit ihren Schwingungsverhältnissen gewissermaßen Tonreihen in sich tragen. Es ist der Wunsch des Autors, daß jene akustischen Untersuchungen unter Verwendung Blinder angestellt werden möchten.

Dann folgt eine dritte Gedankengruppe, eine Erörterung über ein rein physiologisches Problem, das ihm schon bei seinen Experimenten über die sogenannten konstanten Empfindungen aufgetaucht ist. Es handelt sich um jene Reize, die das Gehör in der Nähe eines Reflektors als Resonanz oder Reflexion von umgebenden Geräuschen konstant empfindet, die als »Kochen« bei einem vor das Ohr gehaltenen Schneckengehäuse am auffälligsten sind und sich auch sonst zwischen anderen Reflektoren (z. B. Wand) und dem Ohre, wenn auch wenig intensiv, finden. Des Verfassers Vermutung geht dahin, daß diese Wahrnehmungen nicht nur in der Summation jener äußeren Reize durch das Hörlabyrinth ihren Grund haben, sondern daß ihre physiologische Bedingtheit im Tonuslabyrinth liegt. Der Drehschwindel bei Blinden und Sehenden fände dann dahin seine ergänzende Erklärung, daß das Tonuslabyrinth als peripherisches Organ des Raumsinnes nicht nur subjektive Lage- und Bewegungsempfindungen vermittle, sondern auch jene H-Reize empfange und eben dadurch das Phänomen des Drehschwindels, Höhenschwindels oder statischen Sinnes bedinge.

Zum Schlusse ist der Verfasser der gewissen Zuversicht, daß, wenn einmal exakte Forschungen jenes physikalische Problem der undeutlichen Tonintervalle und das physiologische Problem des statischen Sinnes »in seiner objektiven Komponente« geklärt haben werden, besonders für die Blinden eine bedeutsame Beziehung zur Außenwelt mehr erkannt sein würde. Physiologisch-psychologische Folgerungen für die Entwicklung des Raumvorstellens würden sich ergeben und praktische unterrichtliche Folgerungen für Übung und Verwertung des mit dem umfassenden Ausdruck »sechster Sinn der Blinden« bezeichneten Phänomens würden notwendig dazukommen.

Selbstverständlich ist nun, daß die Beurteilung der physikalischen Darstellungen den Physikern und die Kritik des Physiologischen den Physiologen zu überlassen ist. Der praktische Psychologe und Blindenlehrer wird — wie die Dinge in dieser Frage nun zur Zeit liegen —

warten, bis in der Theorie der Streit um die Frage des sechsten Sinnes ausgetragen ist, was ja wohl demnächst zu erwarten steht; denn nur dann können erst praktische Fragen erörtert werden. Zunächst hat es aber den Anschein, als ob für die Praxis in dieser ganzen Materie wenig herauskommen wird. Mag die Hegemonie des Gehörs nach Truschel oder die Konzentration der restierenden Sinne nach Kunz — mit und ohne Priorität des Hautsinnes — das Richtige sein oder nicht, es wird sich wohl in keinem Falle eine Unterrichtsmaßnahme nötig machen, die nicht schon längst von einem auf empirischer Psychologie basierenden Blindenunterricht angewendet worden ist. Dann allerdings hätte man erneut die Erfahrung gemacht, daß die experimentelle Forschung, so wertvoll sie auch ist, für die psychologische Pädagogik wieder nur ein verhältnismäßig bescheidenes Resultat gehabt hat.

BERICHTE.

Das Blindenwesen in Ungarn.

Von Johann Kleitsch in Budapest.

»Von der Wiege bis zum Grabe« ist das Motto des Blindenwesens, das in seiner vollen Bedeutung so viel heißt, als: »Von dem Eintritt der Blindheit bis zum Tode muß sich die Fürsorge für Blinde erstrecken, um die Blindenwesenfrage zum Wohle der Blinden richtig zu lösen.«

Es ist sicher, daß die Lösung gelingt, wenn wir durch die getroffenen Veranstaltungen den Blinden eine menschenwürdige Existenz sichern können.

Auch Ungarn hat die Zeit nicht unbenützt vorübergehen lassen, um auf dem Gebiete des Blindenwesens vieles zu leisten. Wir können auf unsere Erfolge im letzten Dezennium mit innerer Genugtuung hinweisen.

In dem Bestreben, den oben angeführten Leitsatz zu verwirklichen, erstreckte sich die ungarische Blindenfürsorge auf den Blindenunterricht, die Blindenbeschäftigung und Blindenverpflegung.

Um daher den gegenwärtigen Zustand des Blindenwesens in Ungarn kurz, jedoch übersichtlich kennen zu lernen, müssen sich unsere Berichte auf diese drei Zweige erstrecken.

I. Der Blindenunterricht wird durch die Blindenschulen besorgt und im Sinne eines festgesetzten und durch den Minister für Kultus und Unterricht im Jahre 1905 genehmigten Lehrplanes erteilt.

In den ungarischen Blindenschulen unterscheiden wir drei Stufen: 1. eine Vorbereitungsklasse, 2. vier Mittelklassen und 3. drei Fortbildungsklassen. Folglich sind unsere Blindenschulen in acht Jahrgänge geteilt.

Da der Zweck der Blindenschulen ist, den Blinden nebst der entsprechenden intellektuellen Erziehung eine angemessene körperliche Erziehung zu sichern und sie auf einen Lebensberuf vorzubereiten, so sind die Lehr-

gegenstände notwendigerweise 1. theoretische, 2. Handfertigkeits-, 3. den Körper bildende, 4. das Gemüt bildende und 5. gewerbliche Gegenstände.

Theoretische Gegenstände sind: 1. Religion, 2. Anschauungsunterricht, 3. Braille-Schrift, 4. Braillesches Lesen, 5. Klein-Schrift, 6. Lesen lateinischer Druckschrift, 7. Sprachlehre, 8. Stilistik und Verslehre, 9. Poetik und Literaturgeschichte, 10. Rechnen, 11. Geometrie, 12. Geographie, 13. Geschichte, 14. Verfassungslehre, 15. Naturgeschichte, 16. Naturlehre, 17. Gesundheitslehre.

Als Handfertigkeit-Unterrichtsgegenstände sind eingeführt: 1. Modellieren, 2. Zeichnen, 3. Slöjd (Holzarbeiten), 4. Flechtarbeiten, 5. Frauenhandarbeit, 6. praktischer Handfertigkeitsunterricht.

Den Körper bildende Gegenstände: 1. Turnspiele, 2. systematische Gymnastik.

Gemütbildende Gegenstände sind: 1. Gesang, 2. Klavier, 3. Violine, 4. Orgel, 5. andere Toninstrumente.

Gewerbliche Gegenstände: 1. Korbflechten, 2. Rohrsesselflechten, 3. Bürstenbinden, 4. Strumpfstricken (Maschine), 5. Klavierstimmen.

Zu den gemütbildenden Gegenständen muß ich bemerken, daß wir, durch die Erfahrungen der Vergangenheit belehrt, in neuester Zeit zu dem Entschluß gekommen sind, den Zutritt zur Musik, namentlich zum Klavierunterricht, nur solchen Schülern zu gewähren, die entweder ein außerordentliches Musiktalent besitzen, daher nicht gewöhnliche Musiker, sondern Künstler zu werden versprechen, oder die ihre Musikkenntnisse nicht zum Broterwerb auszunützen gezwungen sind. Unsere Erfahrungen beweisen nämlich, daß die Musik nur ausgezeichneten blinden Musikern eine würdige Existenz sichert, gewöhnliche Musiker aber häufig auf eine schiefe Ebene führt, von welcher sie unhaltbar in das Verderben stürzen.

Weil aber blinde Frauen mit wirklichem Künstlertalent und mit höchster Bildung nicht einmal ihre Existenz finden, haben Mädchen nur dann Zutritt zum Musikunterricht, wenn ihnen durch die materiellen Verhältnisse der Eltern eine sorgenlose Zukunft gesichert ist.

Um nicht wieder auf die Musikfrage zurückkehren zu müssen, will ich über diesen Gegenstand vollständig sprechen. Musik wird auch des Erwerbes wegen kultiviert. Dementsprechend werden die Zöglinge, nachdem sie die vier Mittelklassen vollendet haben, auf der Fortbildungsstufe von den gewerblichen Gegenständen gänzlich enthoben und dem dreijährigen Musikkurse zugewiesen. Daß zu diesem aber nur ein kleiner Teil der Schüler zugelassen wird, brauche ich hier nicht mehr zu betonen. Die Musterung der Schüler dafür geschieht schon beim Beginne des Musikunterrichtes, jene Schüler, die nicht eine genügende Begabung beweisen, werden schon im ersten und zweiten Jahrgange des Musikunterrichtes von ihm gänzlich enthoben.

Die Aufnahme der Schüler in den Blindenschulen erfolgt vom achten bis zehnten Lebensjahre. Solche Kinder, die im sechsten bis zwölften Lebensalter, daher in der Zeit der allgemeinen Schulpflichtigkeit, erblindeten, können auch bis zu ihrem 14. Jahresalter Aufnahme finden, da sie doch im stande sind, mit denen, die eine einjährige erfolgreiche Vorbereitung genossen haben, in den Klassen der mittleren Stufe Schritt zu halten, beziehungsweise sogleich in die Fortbildungsklassen eingeteilt werden können.

Zur Orientierung der klassen- und stundenweisen Einteilung in den oben aufgezählten Unterrichtsgegenständen dient die erste Tabelle.

Allgemeiner Stundenplan.

Laufende Zahl	Unterrichtsgegenstände	Klassenweise Stundenzahl							
		Vorbereitungsklasse	I.	II.	III.	IV.	Fortbildungsklassen I.	II.	III.
1.	Religion	2	2	2	2	2	1	1	1
2.	Anschauungsunterricht	6	3	—	—	—	—	—	—
3.	Braille-Schrift	—	3	—	—	—	—	—	—
4.	Braille-Lesen	—	3	—	—	—	—	—	—
5.	Klein-Schrift	} 5	1 } 2	—	—	—	—	—	—
6.	Lateinische Druckschrift-Lesen		1	—	—	—	—	—	—
7.	Sprachlehre	—	2	3	3	—	1	—	—
8.	Stilistik und Verslehre	—	—	—	—	3	—	2	—
9.	Poetik und Literaturgeschichte	—	—	—	—	—	—	—	3
10.	Rechnen	4	3	3	3	3	2	1	1
11.	Geometrie	—	—	—	—	1	—	1	1
12.	Geographie	—	3	4	4	4	1	—	—
13.	Geschichte (Ungarische und Weltgeschichte)	—	—	2	3	3	—	1	1
14.	Verfassungslehre	—	—	—	—	1	—	—	—
15	Naturgeschichte	—	—	3	3	3	1	1	—
16.	Naturlehre	—	—	—	—	3	—	—	1
17.	Gesundheitslehre	—	—	—	—	—	1	—	—
18.	Zeichnen	—	—	1	1	1	—	—	—
19.	Modellieren	2	2	3	3	2	—	—	—
20.	Slöjd (Holzarbeiten)	—	—	—	—	2	—	—	—
21.	Flechtarbeiten (Hobelschatten und Holzsplitter)	2	—	—	—	—	—	—	—
22.	Frauenhandarbeit (Nur für Mädchen)	3	3	3	3	3	3	3	3
23.	Gymnastik	5	3	3	3	3	3	3	3
24.	Gesang	2	2	2	2	2	5	5	5

Jene Schüler, welche Musikunterricht erhalten, haben wöchentlich vier Stunden Musik. Jene aber, welche von der Musik enthoben sind, haben ebensoviele Stunden praktischen Handfertigkeitsunterricht.

Die geringe Stundenzahl der theoretischen Gegenstände der Fortbildungsschüler ist darin begründet, daß ihr Zweck ist, nur mehr das Erlernte zu wiederholen, zu ergänzen und zu ordnen, und daß die Schüler mehr mit Gewerbe respektive Musik als Gewerbe beschäftigt werden.

Der Unterricht wird — mit Ausnahme der gewerblichen Gegenstände — durch Lehrkräfte besorgt, die nebst der allgemeinen pädagogischen Bildung auch für Abnormenpädagogik geprüft sind. (Über die Spezial-lehrerbildung für Abnormenpädagogik hat Ministerialrat Dr. Alexander v. Náray-Szabó in der »Eos« 1905, Nr. 1, ausführlich berichtet.)

Gegenwärtig hat Ungarn bloß zwei Anstalten für den Blindenunterricht, und zwar das im Jahre 1826 errichtete königliche Landesinstitut in Budapest (A vakok budapesti országos királyi intérete) mit einer Schülerzahl von 163 und die im Jahre 1900 errichtete Landesblindenanstalt in Kolozsvár (A vakok államilag segélyezett országos tanintézete) mit einer Schülerzahl von 31.

Doch haben wir Aussicht, daß sich die Unterrichtsanstalten recht bald vermehren werden. Mit Beginn des heurigen Schuljahres wurde die Wechselmannsche Anstalt, die eine Stiftung für 50 Schüler ist, eröffnet. Und wir hegen die Hoffnung, daß die gegenwärtigen Verhandlungen zur Errichtung einer Anstalt jugendlicher Blinden recht bald zu dem erwünschten Resultate führen werden. Die dringende Notwendigkeit und der wohlbekannte Berufseifer und die Liebe zur Blindensache unseres hochverehrten Ministerialrates Dr. Alexander v. Náray-Szabó bestärken uns darin.

II. und III. Blindenbeschäftigung und Blindenverpflegung.

Die Blindenbeschäftigung und -Verpflegung ist in Ungarn gewiß gut versorgt. Es gelang nämlich dem Vereine für Blindenfürsorge (Vakokat gyámolító és foglalkoztató országos egylet), eine derart feste Basis zu erlangen, daß das wohltätige Zusammenwirken der Gesellschaft und der Regierung für beständig gesichert ist. Er hat die Frage der Fürsorge für die Blinden in vollem Sinne des Wortes aufgefaßt, indem er das Wohl der Blinden in jeder Hinsicht zu sichern bestrebt ist.

Der ungarische Fürsorgeverein hat sich nämlich die Beschäftigung der arbeitsfähigen und die Verpflegung der arbeitsunfähigen Blinden zur Aufgabe gemacht. Dementsprechend errichtet er in erster Linie Beschäftigungsanstalten, um blinde Arbeiter gewerblich zu beschäftigen und ihre Produkte zu verwerten. In die Beschäftigungsanstalten werden aber nicht bloß ausgebildete blinde Gewerbetreibende aufgenommen, sondern nach Möglichkeit alle dem schulpflichtigen Alter schon entwachsenen Blinden, ohne auf die Vorbildung, die sie genossen haben, zu achten. Eine Beschränkung besteht darin, daß der Verein diejenigen Schüler aufnehmen muß, welche in Unterrichts- und Erziehungsanstalten gewesen sind, wenn sie um Aufnahme ansuchen. Infolge der unbeschränkten Aufnahme in die Beschäftigungsanstalten kommt es aber häufig vor, daß die Ansuchenden nicht nur die nötige gewerbliche Vorbildung nicht besitzen, sondern der gegenwärtigen geringen Zahl von Blindenschulen wegen nicht einmal in dem Besitze der allernötigsten Kenntnisse des Lesens, Schreibens und Rechnens sind. Deshalb trägt der Verein nicht nur für die gewerbliche Bildung Sorge, sondern sichert auch das Erreichen der unumgänglich notwendigen Elementarkenntnisse.

Darum hat der Verein nicht nur tüchtige Werkmeister der verschiedenen Gewerbezweige, sondern auch Blindenlehrer angestellt. Obwohl der Unterricht hier nur auf die unumgänglich nötigen Elementarkenntnisse beschränkt ist, geschieht der Unterricht auch hier nach einem festgesetzten Lehrplan, der die Schüler in drei Jahrgänge einteilt und in folgenden Gegenständen unterrichten läßt: in Sittenlehre, Rechnen, Schreiben, Lesen, Sprachlehre, Geographie, Geschichte und Verfassungslehre.

Der allgemeine Stundenplan ist der folgende:

	I.	II.	III. Jahrgang
Sittenlehre	1	1	1
Rechnen	2	2	2
Schreiben, Lesen, Sprachlehre	3	—	—
Lesen, Sprachlehre	—	3	2
Geographie	1	1	—
Geschichte und Verfassungslehre	—	—	2.

Um nicht nur die Fachtüchtigkeit der Werkmeister, sondern auch den entsprechenden Umgang mit den Blinden und die Geschäftsführung zu sichern, wird von den Meistern eine Fachprüfung verlangt.

Wie schon oben angedeutet, hat der Fürsorgeverein (wörtlich: Blindenbeschäftigungs- und Unterstützungsverein) sich nicht bloß die Beschäftigung und Ausbildung der arbeitsfähigen Blinden, sondern auch ihre Unterstützung und die Verpflegung arbeitsunfähiger zur Aufgabe gemacht.

Hier muß ich bemerken, daß wir selbständige Verpflegungsanstalten, deren es viele in anderen Kulturstaaten gibt, nicht besitzen. Da aber für alle jene, welche bei dem Fürsorgeverein Aufnahme finden, in jeder Hinsicht gesorgt ist, müssen wir nur bedauern, daß unsere Fürsorge sich noch immer nur auf einen geringen Perzentsatz unserer Blinden erstreckt.

Doch hoffen wir, auch in dieser Hinsicht recht bald ansehnliche Erfolge verzeichnen zu dürfen. Diese Hoffnung ist wohl durch die unten angeführten, in verhältnismäßig kurzer Zeit erreichten Resultate des genannten Vereines und die dargelegte Entwicklung des ungarischen Blindenschulwesens begründet.

Der »Blindenbeschäftigungs- und Unterstützungsverein«, welcher im Jahre 1899 in Budapest entstand, hat bis zum heutigen Tage schon fünf Filialen errichtet. In Szeged im Jahre 1901, der gegenwärtig 34 Blinde, in Szombathely im Jahre 1905, der 25 Blinde, in Temesvár im Jahre 1905, der 15 Blinde, in Miskolcz im Jahre 1906, der 12 Blinde beschäftigt, und in Kolozsvar im Jahre 1907. Der Mutterverein selbst versorgt gegenwärtig 196 Blinde.

Der gegenwärtige Zustand des ungarischen Blindenwesens ist aus folgender Tabelle zu ersehen:

Name der Anstalt	In welchem Jahre errichtet	Zahl der Blinden		
		Extern	Intern	Zusammen
Königl. Landes-Erziehungsinstitut Budapest	1826	17	146	163
Landes-Erziehungsinstitut Kolozsvár	1900	1	30	31
Fürsorgeverein Budapest	1899	74	122	196
» (Filiale) Szeged	1901	11	23	34
» » Szombathely	1905	3	22	25
» » Temesvár	1905	3	12	15
» » Miskolcz	1905	1	11	12
» » Kolozsvár	1907	—	—	—
Zusammen		110	366	476

Schließlich will ich noch ganz kurz eine sehr wichtige Frage des Blindenwesens, das Druckereiwesen, besprechen.

Das »königliche Landesinstitut« in Budapest ist mit einer Druckerei versehen, welche sich mit dem Drucke verschiedener Lehrbücher und einer Monatsschrift für Blinde befaßt. Gegenwärtig wird an der Erweiterung dieser Druckerei gearbeitet, damit auch die Übertragung guter Schriften in Punktschrift vorgenommen werden kann, was wohl die Errichtung ansehnlicher Bibliotheken erleichtern wird.

Wir haben noch nicht alles erreicht, was möglich wäre, um das Wohl der Blinden zu erleichtern. Aber auf dem bisher noch kleinen Gebiete, das wir bearbeiteten, haben wir nicht nur Wertvolles, sondern wegen des einheitlichen Charakters, welcher an dem ungarischen Blindenwesen merklich ist, Mustergültiges geleistet.

Da glauben wir wohl mit der schönsten Hoffnung in die Zukunft blicken zu können und fest zu vertrauen, daß dem Fortschritte und der Entwicklung der letzten Zeit noch weitere Fortschritte und die erwünschte Entwicklung des Blindenwesens in Ungarn folgen werde.

AUS DER PRAXIS.

Einladung zur Subskription auf das projektierte Relief des „Vierwaldstättersees".

Von Direktor Schleussner in Nürnberg.

In Nr. 7 des «Blindenfreundes« vom 15. Juli 1907 veröffentlichte der Unterzeichnete ein Angebot des königlichen Seminarlehrers Herrn J. Dinges, Amberg (Bayern), dessen geoplastische Arbeiten in Fachkreisen nicht nur rühmlichst bekannt sind, sondern auch wegen ihrer streng wissenschaftlichen Durchführung und künstlerischen Ausstattung wiederholt auf Ausstellungen mit den höchsten Preisen bedacht wurden. Inzwischen wurden einige Werke dieses Autors beim zwölften Blindenlehrerkongreß in Hamburg zur Ausstellung gebracht und ich glaube bemerkt zu haben, daß hiedurch das Interesse an geoplastisch-topographischen Darstellungen einen wesentlichen Aufschwung genommen hat.

Wenn ich nun auf die erwähnte Ausschreibung im »Blindenfreund« zurückkomme, so geschieht es in der Erwägung, daß sich in den Kreisen der Blindenlehrer die Überzeugung zum Grundsatz verdichtet hat, daß den blinden Schülern selbst mit namhaften pekuniären Opfern ein Anschauungsmaterial erster Qualität und in reicher Auswahl geboten werden müsse.

Die wiederholte eingehende Betrachtung des in meiner Anstalt verwendeten »Herzogstand-Reliefs« von Dinges und das in den letzten Tagen nochmals vorgenommene Studium von dessen Schrift: »Das Relief in der geographischen Unterrichtspraxis«, in welcher eine wahre Suggestionskraft liegt, haben mich zu einem so begeisterten Anhänger dieser vorzüglichen Lehr- und Anschauungsmittel auch für Blinde gemacht, daß mir der Gedanke an den Besitz des »Vierwaldstätterseereliefs« in der vorgeschlagenen

Ausdehnung (150 *cm* Länge und 115 *cm* Breite) und im Maßstabe 1 : 25.000 zum Desiderium geworden ist.

So bestellte ich denn auch sofort ein Exemplar in kolorierter Ausgabe; eine gleiche Bestellung erhielt Herr Dinges auch bereits von seiten des k. k. Blindenerziehungsinstituts in Wien.

Ich bin zur Überzeugung gelangt, daß es für einen intensiven und befriedigenden Genuß des »Wilhelm Tell«, der in sehr vielen unserer Blindenfortbildungsschulen als Lektüre benützt wird, unerläßlich ist, ein plastisches Panorama des »Vierwaldstättersees« aufrollen zu können.

Der Preis eines kolorierten Abgusses wäre:

a) bei mindestens 5 Bestellungen M. 375.—,
b) „ „ 10 „ M. 260.—,
c) „ „ 20 „ M. 200.—.

Der Preis eines unkolorierten Abgusses wäre:

a) bei mindestens 5 Bestellungen M. 290.—,
b) „ „ 10 „ M. 190.—,
c) „ „ 20 „ M. 140.—.

Von dem 20 Stückpreise kann bei Abnahme von mehr als 20 Stück noch 10% Rabatt gewährt werden.

Wenn es also gelänge, die Zahl der Subskribenten auf mehr als 20 zu bringen, so könnte ein koloriertes Exemplar zum Preise von M. 180.—, ein unkoloriertes zu M. 126.— erworben werden.

Die Verrechnung kann auf zwei Etatsjahre verteilt werden. Umfang und Maßstab erscheinen mir keineswegs zu groß, vielmehr als die einzig richtigen. Wenn bei der unterrichtlichen Verwendung die Schüler um das Werk aufgestellt sind, kann jeder derselben noch leicht bis in die Mitte des Reliefs tasten und so nach und nach alle die geographischen Einzelheiten wahrnehmen, um die es sich bei der Tell-Lektüre handelt. Gerade dieser Details wegen bin ich für einen möglichst großen Maßstab und sicher ist eine Ausarbeitung in 1 : 25.000, wie sie von dem Amberger Geoplasten zu erwarten steht, einzig und allein im stande, die Übersichtlichkeit noch zu wahren und dabei ein kunstvolles, formenschönes, naturgetreues, des großen nationalen Dramas würdiges Abbild der herrlichen urkantonalen Landschaft zu bieten.

Das Werk kann in einem Rahmen zusammengefaßt und behufs Aufbewahrung an eine Wand gehängt werden, wo es eine schöne Zierde bilden wird.

So lade ich denn die verehrten Herren Kollegen zu recht lebhafter Beteiligung an der Subskription auf dieses Werk ein. Bestellungen wollen direkt an Herrn Seminarlehrer J. Dinges in Amberg (Bayern) aufgegeben werden. Die Subskriptionszeit endet mit den Osterferien.

Wer sich von der Notwendigkeit geoplastischer Lehrmittel im Geographieunterrichte überzeugen will, wen die Beschaffung, Konservierung und Handhabung dieser Lehrmittel sowie deren zweckmäßige, unterrichtliche Verwertung interessiert, wer die bereits fertigen und die vorbereiteten Dinges-Terrainmodelle genauer kennen lernen will, dem empfehle ich dringend die Anschaffung und das Studium der oben erwähnten Broschüre von Dinges: »Das Relief in der geographischen Unterrichtspraxis« mit Lehrtexten und ausführlichen Lehrproben. Verlag von K. G. Th. Scheffer, Leipzig. Preis M. 1.40.

Ich füge ein hierauf bezügliches Urteil des Herrn Oberlehrers Conrad — königliche Blindenanstalt Steglitz bei Berlin — an, der an Herrn Dinges unterm 22. September 1907 schreibt: »Ihre Abhandlung über Bedeutung und Benützung der geoplastischen Modelle habe ich mit großem Interesse gelesen und kann Ihrem Urteil über den unterrichtlichen Wert dieser Modelle nur beipflichten. Dieser tritt für den Unterricht der Blinden ganz besonders hervor, da hiebei nur Reliefdarstellungen benützt werden können, um ein anschauliches Bild von einem einzelnen Berge oder einem Gebirgszuge zu bieten. Es ist daher unsere Absicht, Ihre Charakter-Reliefs allmählich alle zu erwerben.«

Um nicht der Meinung Vorschub zu leisten, als seien die besprochenen Arbeiten ausschließlich für Zwecke des Blindenunterrichtes hergestellt und dafür allein benützbar, betonen wir ausdrücklich, daß es sich um Darstellungen allgemeinster Verwendbarkeit handelt, die selbst für Universitätsstudien mit größtem Vorteil zu verwenden sind. Wir befinden uns also in der glücklichen Lage, nicht ein einseitiges Blindenlehrmittel zu erhalten, sondern ein allgemein verwendbares, durch dessen Verbreitung in den verschiedensten Schulgattungen zugleich eine gemeinsame geographische Bildungsgrundlage für Sehende und Blinde gewonnen wird und die wertvollen Darstellungen nach Möglichkeit verbilligt werden. Der Wert der geographischen Handkarten unseres Kollegen Kunz wird dadurch nicht im mindesten herabgedrückt, vielmehr wesentlich erhöht, wenn wir damit in Parallele stellen, was Herr Dinges in seiner oben erwähnten Schrift über die Verwendbarkeit seiner Plastikwerke als Vorübungsmaterial für das Kartenlesen sagt.

Als Zeugnis für den hohen wissenschaftlichen und unterrichtlichen Wert der besprochenen Werke fügen wir zum Schlusse die schriftlichen Äußerungen einer bekannten Autorität an.

Frhr. v. Richthofen, weiland Professor der Geographie an der Universität Berlin, der Altmeister geographischer Forschung, schreibt:

3. März 1900: »Es hat mich gefreut, zu sehen, daß Sie den Charakter der Formen in Ihren Reliefs vorzüglich zum Ausdruck gebracht haben. Es ist eine große und sehr verdienstvolle Arbeit, von großem Wert für den Kenner des Gebirges.«

16. Dezember 1904: »Empfangen Sie meinen besten Glückwunsch zur Goldenen Medaille für Ihre ausgezeichneten Reliefs. Auch ich würde Ihnen gerne diesen Preis zuerkannt haben, denn Sie haben sich mit Ihren plastischen Nachbildungen ein wirkliches Verdienst erworben.«

17. Mai 1905: »Ich trete gerne für Ihre mühevollen und sehr verdienstlichen Arbeiten ein, an denen ich mich oft erfreue.«

BESPRECHUNGEN.

Bibliothèque d'éducation spéciale.

Édition par Prof. Bourneville, médecin de Bicêtre. Tom I—VIII. 1891—1906. Aux bureaux du progrès médical, Paris, 14 rue des Carmes.

Im folgenden suchen wir die Fachgenossen mit einer Anzahl Schriften des Abnormenwesens bekannt zu machen, die merkwürdigerweise noch nicht die Beachtung gefunden zu haben scheinen, die sie verdienen. Unseres Wissens haben die deutschsprachlichen Fachzeitschriften bisher noch kein Interesse an diesen Arbeiten bekundet,[1]) was um so bedauerlicher ist, als gerade diese »Bibliothek für Spezialerziehung« reiches Material zum Studium darbietet. In ihr besitzen wir gewissermaßen die erste Klassikersammlung unseres Berufes. Wir können zwar über die bisher erschienenen acht Bände nicht eingehend referieren, werden aber dennoch jedem einzelnen Werke einige orientierende Zeilen widmen. Der Herausgeber derselben, Dir. Dr. M. Bourneville, derzeit einer der bedeutendsten Kenner der Idiotie, trat schon als 24jähriger Gelehrter mit einem Werke »De la condition de la bouche chez les idiots« 1864 hervor. Während einer langen Lebenszeit ist es ihm vergönnt gewesen, immer tiefer in den Stoff seines Gebietes einzudringen, wobei ihm seine ärztliche Tätigkeit an verschiedenen Idiotenanstalten sehr zu statten kam. Zur Zeit ist Bourneville Chefarzt des »Institut médico-pédagogique pour le traitement et l'éducation des enfants arriérés et nerveux des deux sexes zu Vitry bei Paris.«

1. Recueil de mémoires, notes et observations sur l'idiotie par Bourneville. 1891. 416 pp. 7 Frs.

Besser hätte Prof. Bourneville die Sammlung gar nicht einleiten können als durch die obigen 30, teils längeren, teils kürzeren Abhandlungen und Schriften französischer und englischer Autoren, die den ersten Band bilden. Neben Namen von gutem Klange wie Pinel, Fodéré, Amard, Esquirol, Belhomme, Ferrus, Calmeil, Voisin, finden sich auch weniger geläufige Autoren. Das Werk bildet

[1]) Als typisches Beispiel sei nur ein Fall erwähnt. In der »Zeitschrift für Kinderforschung,« 12. Jahrg., läßt Dr. B. Maennel durch eine Reihe von Heften einen »Führer durch die Literatur des Hilfsschulwesens« oder, besser gesagt, »des Schwachsinnigenwesens«, erscheinen. Daß hier etliche, nicht gerade kleine Schnitzer mit unterlaufen, kann uns kaum wundern, denn Dr. Maennel verrät in seinem »Führer« überraschende Unkenntnis in besagter Literatur. So schreibt er z. B. über die französische Literatur, pag. 29: »Außer den Berichten über die Anstalt Bicêtre bei Paris und einigen Untersuchungsnachweisen über die geistigen, sittlichen und sozialen Fähigen der Arriérés — wie z. B. in der Pariser Zeitschrift »Foile et Vile« vom 16. XI. 1904 — findet sich in der Literatur als Aufschluß nur noch ein Reisebericht von A. Schenk, u. s. w.« Von Bourneville sowie anderen französischen Spezialisten hat also Dr. Maennel keine Ahnung, zum Schaden seines »Führers«. — Bei der Gelegenheit sei auch noch erwähnt, daß »in den österreichischen Staaten« »an die Einschulung schwachsinniger Kinder«, (pag. 28) bereits mehr als 20 Jahre früher gedacht wurde. Zum Teil hätte Dr. Maennel diese Belehrungen aus dem Bericht über die X. Konferenz für Idiotenflege u. s. w., pag. 121 ff. 1901, ziehen können, zum Teil sind sie aber auch unbekannt. Von den Bemühungen F. Bobies' und P. Hübners 1870—1873 scheint die Welt nichts mehr zu wissen. Daß übrigens schon Comenius in seiner Didactica magna, im siebenten Abschnitte des VI Kapitels, Schulen für Schwachsinnige zur Bekämpfung ihres natürlichen Stumpfsinnes fordert, haben wir auch noch nirgends gelesen.



also gewissermaßen ein Lehrbuch über die Materie der Idiotie, und zwar hauptsächlich nach der medizinischen Seite hin.

II. Rapports et mémoires sur le Sauvage de l'Aveyron, l'idiotie et la surdimutité par Itard, avec une appréciation de ces rapports par Delasiauve. Préface par Bourneville. Éloge d'Itard par Bousquet. Avec portrait du Sauvage. 1894. 144 pp. 4 Frs.

Dieser Band enthält die Erziehungs- und Bildungsberichte des Dr. Itard über den sogenannten, seinerzeit sehr berühmten »Wilden von Aveyron« aus den Jahren 1801—1807. Zwar ist dieser verwilderte Idiot nicht der erste,[1]) mit dem Bildungsversuche gemacht worden sind, und vor Itard hatte sich schon der junge Arzt J. J. Virey mit dem »Wilden von Aveyron« beschäftigt und auch etliche Schriften über diesen geschrieben. Allein erst durch Itards von vieler Mühe und Geduld getragenen Arbeit wurde das geistige Niveau dieses bedauernswerten Individuums etwas gehoben, wenngleich die Erfolge nicht ganz befriedigen konnten, da eben die Verblödung des jungen Menschen schon zu weit vorgeschritten war. Aber trotzdem gewähren die Erstlingserfahrungen, wie sie Itard machte, einen Einblick in Itards Schaffen, das sich um so schwieriger gestaltete, als es ihm an Vorbildern und sonstigen Hilfsmitteln vollständig gebrach. Bemerkt sei noch, daß dieses Werk voraussichtlich den 1. Band der geplanten »Eos-Bibliothek« bilden wird.

III. Premieres mémoires de Séguin sur l'idiotie 1838—1843. 200 pp. 4 Frs.

III bis. Traitement moral hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés ou retardés dans leur développement, agités de mouvements involontaires, débiles, muets non-sourds, bégues, etc. par Édouard Séguin. Avec portrait de l'auteur. Préface par Bourneville. 1906. 531 pp. 10 Frs.

Auf den Lehrer folgt der Schüler, denn Itard leitete Séguins erste Studien und Versuche auf dem Felde des Idiotenbildungswesens. Freilich ging Séguin gar bald nicht nur seine eigenen Wege, sondern er befehdete auch die Methode seines Lehrmeisters. Seine eigene gründete sich vorzugsweise auf Anwendung der Physiologie in der Erziehung. Dieser Ansicht ist er lebenslang treu geblieben und noch heute lebt diese Methode in der sogenannten »Séguin physiological School for the training of children of arrested mental development« der Frau Elsie M. Seguin, Ss. Witwe, zu Orange, N. J. in Amerika, fort. — Séguin war schriftstellerisch sehr tätig, denn groß ist die Zahl seiner Arbeiten. Von den beiden Bänden enthält der erste die gesammelten Erfahrungen aus den frühesten Arbeitsjahren. Entschieden wertvoller ist das zweite sehr umfangreiche Werk, das mit Recht als das erste Lehrbuch der Idiotenerziehung bezeichnet worden ist. Wir lernen hier Séguins Anschauungen gründlich kennen. Freilich löst er manchmal seine Probleme auf eine Weise, der wir heute nicht zustimmen werden, anderseits aber wird der Abnormenerzieher viel Anregung und Belehrung aus Séguins Hauptwerke schöpfen. Wir begrüßen es darum aufs freudigste, daß Prof. Bourneville die Neuherausgabe von Séguins Schriften fortsetzen wird. Vorläufig sind noch zwei Bände in Vorbereitung. Séguin darf als einer der bedeutendsten Klassiker unseres Spezialgebietes gelten.

IV. Assistance, traitement et éducation des enfants idiots et arriérés; rapport fait au Congrés national d'assistance publique (session de Lyon, juin 1894), par Bourneville. 246 pp, avec 28 figures. 1895. 3·50 Frs.

Wie schon der Name sagt, verdankt dieser Band einem Kongreß zu Lyon sein Entstehen. Auf demselben beschäftigten sich die einflußreichsten Männer Frankreichs mit dem Wohl und Wehe der Degenerierten. Besonders leuchtete natürlich Bourneville hervor, der hier seine Erfahrungen vortrug. Das Buch ist aus diesem Grunde als äußerst wertvoll zu bezeichnen.

---

[1]) Einiges Nähere findet sich in des Verfassers Abhandlung über Guggenmoos in dieser Zeitschrift.

V. Manuel pratique des méthodes d'enseignement spéciales aux enfants anormaux (sourds-muets, aveugles, idiots, begues, etc.) méthodes — statistique — institutions — législation, etc. par les docteurs Hamon du Fougeray du Mans et L. Couëtoux de Nantes. Préface du Dr. Bourneville. 288 pp, avec 35 figures. 1896. 5 Frs.

Dieses Werk darf als ein Kompendium des gesamten französischen Abnormenwesens angesehen werden. Denn es gibt uns in fünf Abschnitten Aufschluß über Symptomatologie, Ätiologie, historische Entwicklung, methodische Anweisungen, statistische Erhebungen, Institute und gesetzgeberisches Wirken auf den Gebieten des Taubstummen-, Blinden- und Idiotenwesens, ferner über Sprachgebrechen und endlich über Taubstummblinde, taubstumme Schwachsinnige, blinde Schwachsinnige und taubstumm-blinde Idioten. Hervorzuheben wäre noch die vielseitige Anwendung von gymnastischen Übungen, die sich in Frankreich der denkbar besten Pflege erfreut, namentlich bei Schwachsinnigen, die in ihrer Entwicklung besonders auf Séguin zurückgeführt wird.

VI. Alphabet du dessin pour les enfants arriérés, par Mme. P. Bru-Thiellay. 158 pp, avec 19 planches et 127 figures. 4 Frs.

Dieses Werk ist als ein Leitfaden des modernen Zeichenunterrichtes für abnorme Kinder anzusehen. Verwendung finden zumeist leichtere Naturformen, die sich stufenweise schwieriger gestalten. Es ist das erste Buch, das sich so eingehend mit der zeichnerischen Ausbildung Schwachbeanlagter beschäftigt.

VII. Le dressage des jeunes dégénérés ou orthophrénopédie par le Dr. H. Thulié. 678 pp, avec 53 figures. 8 Frs.

In dieser Schrift veröffentlicht Dr. Thulié seine Erfahrungen, die er bei der Erziehung jugendlicher Abnormer sammeln konnte. Der ziemlich starke und inhaltsreiche Band bietet nach dieser Seite hin ein reiches Material und sei weitgehendster Beachtung empfohlen.

VIII. Nouvelle Methode pour l'enseignement de la lecture à l'usage des enfants arriérés ou présentant des troubles de la parole par Joseph Boyer. Édition illustrée de 150 gravures par Ch. Jaquin fils. 87 pp. 1901. 4 Frs.

Mit einer neuen Methode für den Leseunterricht zurückgebliebener und mit Sprachgebrechen behafteter Kinder macht uns obige Fibel bekannt. Zum Teil baut sie die von Séguin seinerzeit geübte Methode weiter aus. Die Anordnung beruht auf der Schwierigkeit der Aussprache. Der Verfasser, welcher vorzügliche Resultate mit der Fibel erworben hat, fühlt sich nur aus diesem Grunde veranlaßt, dieselbe der Öffentlichkeit zur weiteren Prüfung zu übergeben. Die Beispiele sind mit Sorgfalt ausgewählt. Die Bilder, die das Buch enthält, sind nicht gerade schön. Die Einteilung ist folgende:

1. Einfache Laute. 2. Einfache Geräuschlaute. 3. Zusammengesetzte Geräuschlaute. 4. Doppellaute. 5. Nasallaute. 6. Silben, die zusammengesetzte Laute einschließen. 7. Gleichlautende einfache und Nasallaute. 8. Veränderungen einfacher Laute. 9. Gleichlautende Kombinationen. 10. Buchstaben, die nicht gesprochen werden. 11. Ausnahmen. 12. Große Buchstaben.

Kurz und gut, die einzelnen Bände dieser »Bibliothèque d'éducation spéciale« verdienen die eingehendste Beachtung auch der deutschen Abnormenerzieher.

Neu-Erkerode-Braunschweig. *Max Kirmsse.*

Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinnes auf wissenschaftlicher Grundlage.

Zentralorgan für die gesamte wissenschaftliche Forschung, Anatomie, Klinik und Pathologie des jugendlichen Schwachsinnes und seiner Grenzgebiete, für die Frage der Fürsorge und Behandlung des Schwachsinnes, für die Fürsorgeerziehung, für die Organisation der Hilfsschulen und Anstalten, für die einschlägigen Gebiete der Kriminalistik und forensischen Psychiatrie und der Psychologie mit besonderer Berücksichtigung der normalen und pathologischen Geistesentwicklung im Kindesalter. Unter Mitherausgabe von Prof. Dr. Dr. Alt, Anton Binswanger, Cramer, Heubner, Hoche, Siemerling, Sommer, Tuczek, Ziehen, redigiert von Dr. H. Vogt und Dr. W. Weygandt. Zweimonatlich 1 Heft v. 6 Bog. d. Bd. v. 6 Heft. 15 M. Verlag G. Fischer, Jena.

Es wird in den letzten Jahren häufig darüber geklagt, die Literatur des Schwachsinnigenwesens nehme derart an Umfang zu, daß dieselbe nicht nur nicht zu übersehen, sondern gar oft auch ohne jeglichen Wert sei, indem längst Bekanntes immer wieder als Anlaß zu neuen Broschüren und Aufsätzen benutzt werde. Diese Annahme ist leider nur zu wahr. Möchte sich darum jeder Fachschriftsteller prüfen, inwiefern seine Publikation berechtigten Interessen entgegenkommt. Anderseits muß aber auch bedacht werden, daß der Umfang und die Intensität unserer Arbeit an den Abnormen in den letzten Dezennien sich erheblich vermehrt hat. Eine Folge dieser Tatsache ist die Zunahme von Erfahrungen und Fachkenntnissen. Diese wieder finden durch die Literatur ihren Weg in die Allgemeinheit.

Die meisten bisherigen Fachzeitschriften für die Behandlung jugendlicher Abnormer ruhen in den Händen der Pädagogen »unter Mitarbeit von Ärzten«. Obige Zeitschrift aber wird in erster Linie von Psychiatern und Medizinern frequentiert »unter Beihilfe von Pädagogen«. Daß die Psychiatrie auf dem fraglichen Gebiete noch eine große Summe von Arbeit zu leisten hat, ist jedem Einsichtigen ohne weiteres klar. Das Erbe Dr. Guggenbühls hat noch eine reiche Zukunft, darum wird diese Publikation in besonderer Weise den Forschungsergebnissen der Anatomie, Klinik, Pathologie und — wir möchten dies hinzufügen — soweit möglich auch der Therapie, ihre Spalten öffnen. Und das ist sehr richtig, denn bisher fanden sich diese Abhandlungen zerstreut in den vielen medizinischen Zeitungen, wo sie sich in der Menge anderer Erzeugnisse verloren und so dem Spezialisten entgingen. Neben rein ärztlichen Arbeitssphären soll aber auch die soziale Seite des Schwachsinnes und seiner Grenzgebiete weitestgehender Beachtung sicher sein.

Es liegen uns die ersten drei Hefte vor und wir geben über dieselben ein kurzes Resumé. Außer dem üblichen Vorwort und Mitarbeiterverzeichnis finden sich im 1. Heft folgende Aufsätze: »Zur Untersuchung der Sprache schwachsinniger Kinder« von Dr. Gutzmann; »Entwicklung und gegenwärtiger Stand des Hilfsschulwesens in Deutschland« von Rektor Henze; »Ein Beitrag zur Kenntnis des Mineralstoffwechsels der Idioten« von Dr. Hoppe, ein Gebiet auf dem seinerzeit schon Dr. Erlenmeyer mit Eifer tätig war. Ferner »Die forensische Behandlung der Jugendlichen« von Landgerichtsrat Kulemann, ein Vortrag, der, wenn wir nicht irren, auch in den Trüperschen »Beiträgen« erschienen ist. »Die Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige zu Chemnitz-Altendorf« von Dr. Meltzer. Endlich ein Bericht über die von seiten des deutschen Vereines für Psychiatrie eingesetzte Kommission für Idiotenforschung und Idiotenfürsorge, die in Uchtspringe am 3. und 4. August 1906 tagte, von Dr. Kluge. Diese Vereini-

gung soll insonderheit feststellen, daß es ein »unabweisbares Erfordernis ist, daß die medizinisch-wissenschaftlichen Direktiven allen anderen voranzustellen sind und daß der Arzt der Vorgesetzte des Lehr-, Erziehungs- und Pflegepersonals bleibt«. Wie sich in dieser Hinsicht die Dinge einmal generell gestalten werden, bleibt abzuwarten, jedenfalls aber nur zu Gunsten der Objekte. Vielleicht findet nunmehr ein Wettlauf zwischen Ärzten und Pädagogen statt, wer dann die meisten Chancen hat, bleibt Sieger. Auf alle Fälle werden beide Berufe stets aufeinander angewiesen sein, darum einmütig Hand in Hand arbeiten, denn das wird stetig der Kardinalpunkt bleiben müssen.

In Heft 2 finden sich: »Das Vorkommen der Idiotie und verwandter Zustände in der Praxis des allgemeinen Arztes« von Prof. Heubner; »Über Gewichtstäuschung bei anormalen Kindern« von Dr. Claparède; Über eine zu »Idiotie« führende Erkrankung (Angiodystrophia cerebri) mit Tafeln und Abbildung von Ranke; außerdem Berichte über den Berliner Kongreß für Kinderforschung.

Das 3. Heft bietet: »Zur Frage des Militärdienstes der geistig Minderwertigen« von Henze; »Über einen Fall von Mikrocephalie«, mit Tafel und Abbildung von Montesano. Aus derartiger Kasuistik dürfte in Zukunft noch manches wertvolle Material, auch für den Pädagogen, zu gewinnen sein, fordert man doch heutzutage nicht umsonst die peinliche Führung sogenannter Personalbogen oder Individuallisten. Zum Nutzen können diese aber nur dann gereichen, wenn Arzt und Pädagoge gemeinsam daran schaffen. »Die Beziehungen der Sozialhygiene zu den Problemen sozialer Erziehung« von Lehrer Lorenz. Endlich können wir an einem Bücherreferate von Dr. Kluge über Dr. Gündels Buch »Zur Organisierung der Geistesschwachenfürsorge« nicht vorbeigehen, ohne einige Bemerkungen daran zu knüpfen. Wir holen hier nach, was wir seinerzeit bei Rezension des betreffenden Buches unterließen. Es kommt nämlich des öfteren vor, daß die Namen der »medizinischen Pädagogen« Kern, Kind und als dritter auch mal Heyer zitiert werden. Geschieht dies von Ärzten, so ist nichts dagegen einzuwenden, Pädagogen aber sollten mit Nennung jener Namen vorsichtig sein. Es scheint leider nicht bekannt zu sein, daß namentlich Kern und Kind, nachdem diese zum medizinischen Doktor promoviert waren, der Pädagogik verloren gingen. Es fällt uns nicht ein, an den Verdiensten dieser Autoritäten zu rütteln, aber unsere geäußerte Ansicht muß als erwiesen angesehen werden. In ihren gesamten schriftstellerischen Arbeiten, Referaten und Kritiken erkennen wir nur den Mediziner, nicht aber den durch medizinisches Studium geförderten Pädagogen. Darum urteilt Kern in seinem Aufsatze »Gegenwart und Zukunft der Blödsinnigenbildung«, Allg. Zeitschr. f. Psych. 1855, XII. Bd, Heft 4, nicht nur über Guggenbühls, sondern über die ganzen damaligen pädagogischen Bestrebungen höchst abfällig, was entschieden nicht gut zu heißen ist. Kern selbst aber hat, abgesehen von seinem Schriftchen »Die pädagogisch-diätetische Behandlung Schwach- und Blödsinniger« nichts veröffentlicht, was dem Lehrer zum unverlierbaren Eigentum geworden wäre. Die angekündigten Werke gleicher Art sind — das Medizinstudium kam dazwischen — nicht erschienen. Heute wird es keinem Lehrer einfallen, dem Vorbild jener drei Männer nachzuahmen, denn »jeder lern' seine Lektion, also wirds wohl im Hause stoh'n.«

Nach dieser Abschweifung bemerken wir noch, daß die Zeitschrift sich in einem vornehmen Äußeren präsentiert, entsprechend ihrem Inhalte. Wir können sie nur empfehlen, denn sie ist tatsächlich notwendig, haben doch die Ärzte das bisher fehlende Organ ihrer Interessen in dieser Zeitschrift erhalten. Allerdings müssen wir eine Tonart, wie sie Dr. Kluge bei der Besprechung des Gündelschen Buches, und neuerdings Dr. Hopf in Heft 6 derselben Zeitschr. anschlägt, aufs entschiedenste verurteilen.

Neu-Erkerode-Braunschweig. *M. Kirmsse.*



Das Taubstummenbildungswesen im XIX. Jahrhundert in den wichtigsten Staaten Europas.

Ein Überblick über seine Entwicklung. Im Vereine mit ausländischen Vertretern des Taubstummenfaches herausgegeben von Joh. Karth. 428 und VIII S. Breslau. Preis 7 M.

Das hochinteressante und mit wissenschaftlichem Eifer bearbeitete Werk bietet eine Übersicht über den bisherigen Verlauf genannter Disziplin. Die einzelnen Länder wurden von Fachmännern beschrieben, von denen jeder über die Bestrebungen seines Vaterlandes berichtet. Wir werden nicht nur über rein geschichtliche Momente, hervorragende Persönlichkeiten, sondern gerade über den Siegeszug der allmählich zur Herrschaft gelangenden Lautsprachmethode eingehend belehrt. Einzelnes hier aufzuführen, ist nicht notwendig, aber auf einiges wollen wir doch aufmerksam machen. Es ist eine nicht genug gewürdigte Tatsache, daß Taubstummen- und Schwachsinnigenwesen hinsichtlich ihrer geschichtlichen Entwicklung und der Anwendung gewisser methodischer Maßnahmen in einem innigen Kontakte stehen. Es ist deshalb sehr anerkennenswert, daß die Autoren das Schwachsinnigenwesen des öfteren berücksichtigen. Unter den Biographien berühren die von Dr. Itard-Paris und die von Dr. Alexander von Náray Szábó-Budapest, Ministerialrat im ungarischen Ministerium, des um Ungarns Heilpädagogik hochverdienten Mannes, auch eifrigen Mitarbeiters dieser Zeitschrift, sehr angenehm.

Hoffentlich läßt der Herausgeber nun auch noch das Seitenstück »Das außereuropäische Taubstummenbildungswesen« folgen.

Neu-Erkerode-Braunschweig. *M. Kirmsse.*

Die Großstadt und ihr Verkehr.

Kulturkundliche und ethische Anschauungsstoffe für den Anschauungsunterricht in großen und mittleren Städten. Für Volks- und Hilfsschulen. Von Arno Fuchs. 2., verbesserte und vermehrte Aufl. Berlin 1907, Verlag: M. Warneck. X und 239 S. Preis, brosch. 2·80 M.; geb. 3·60 M.
Beilage: Pädagogisches Begleitwort für den Lehrer. 17 S.

Der Verfasser vorliegenden Buches, Leiter einer Hilfsschule und einer Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte, ist dem Fachmanne bereits bekannt durch sein Werk »Schwachsinnige Kinder« und einige andere Publikationen. Das neue Buch ist direkt aus der Praxis hervorgegangen. So behauptet der Autor und wir dürfen ihm dies ruhig glauben, denn die einzelnen Abteilungen beweisen es deutlich. Zunächst verdient bemerkt zu werden, daß A. Fuchs die Großstadt mit ihrem riesenhaften Getriebe und Gewoge aufs genaueste kennt, und er hat es wiederum meisterhaft verstanden, seine Beobachtungen an den Ideenkreis der Kinder heranzubringen. Es ist wirklich nicht leicht, den Schülern die alltäglichen Dinge und Begebenheiten, an denen sie gelangweilt vorüberfluten, interessant zu gestalten. In schlichten, einfachen, ja man möchte sagen, poetischen Worten tritt er vor die Kinder hin und lehrt sie die Heimat, die Großstadt, kennen, nicht bloß »anschauen«, geistig und mit dem Gemüte erfassen und schließlich — es ist nun einmal in der Großstadt so und muß so sein — auch praktisch verwerten. Das ist wahre, echte Heimatskunst in der Riesenstadt. So hat das Buch zunächst seine Mission an der normalen Jugend zu erfüllen, hier hat es gewissermaßen rückwirkende Kraft auszuüben, indem es die Kinder anleitet, gemäß dem Prinzipe der Anschauung das »Bild« in seinen Einzelteilen und Wirkungen



genau zu betrachten, weil gerade die Jugend der Großstadt angehalten werden muß, den Dingen auf den Grund zu gehen, Ursache und Wirkung voneinander zu unterscheiden. Ja manche dieser Anschauungsstoffe werden sogar dem Erwachsenen etwas bieten. Greifen wir ein beliebiges Beispiel heraus: Die Kanäle unter der Großstadtstraße. 1. Wohin das Regenwasser fließt. 2. Wohin die Spül- und Abwässer fließen. 3. Das Rieselfeld. 4. Wer die Kanalisation eingerichtet hat. Das scheint auf den ersten Blick ein langweiliges Thema zu sein, ist es aber keineswegs. Man lese nur die lebendigen Schilderungen, die, wie schon gesagt, durch das schlichte einfache Darstellen gehoben werden. Weiter vergleiche man die ethischen Stoffe. So etwas hat jedes Großstadtkind schon einmal selbst erlebt. Freilich lernt es hier das Treiben zumeist von seiner Schattenseite aus kennen, nicht aber ohne gediegene Erfahrungen zu sammeln. Auch dem Lehrer anormaler Kinder wird das Buch gute Dienste leisten; für Hilfsschulen ist es geradezu unentbehrlich. Es soll zwar nicht geleugnet werden, daß das Buch bereits Vorgänger gehabt hat; wir erinnern hier nur an die beiden Bremer Autoren, Gansberg und Scharrelmann, aber deren Werke werden kaum je in den Schulen für Schwachbefähigte Verwendung finden können, da dieselben wohl Geist und Gemüt der Kinder anregen, aber kaum nach der praktischen Seite hin beeinflussen.

Das beigegebene »pädagogische Begleitwort« enthält manche beachtenswerte Anregung, indem es über die Entstehung des besagten Werkes und seine zweckmäßige Verwendung berichtet.

Und nun noch eins! Wie macht der Verfasser seinen Schülern das »Landleben« plausibel? Wenn er auch hier mal das Wort ergreifen möchte, würden wir seinen Ausführungen mit Freuden entgegensehen!

M. Kirmsse.

Die Sprache und ihre Störungen mit besonderer Berücksichtigung der Sprachstörungen geistig Zurückgebliebener.

Ein Handbuch für Lehrer, bearbeitet und mit Zeichnungen versehen von Otto Legel, Hilfsschullehrer. Potsdam, A. Steins Verlagsbuchhandlung. 322 S. 4 M. 1905.

Der im Vorworte geäußerten Ansicht, daß das Gebiet der Sprachstörungen nicht genügend bearbeitet worden sei, ist insofern zuzustimmen, als gerade die Sprachanomalien der Schwachsinnigen nicht die Beachtung gefunden haben, die sie beanspruchen mußten. Ein Kenner auf diesem Gebiete war der † Barthold, M. Gladbach; leider hat er seine Anschauungen niemals theoretisch verwertet. Sonst ist eigentlich nur noch R. Kölle-Regensberg zu nennen, dessen Werkchen »Der Sprechunterricht bei geistig zurückgebliebenen Kindern« als gute Leistung gelten muß. Aber auch Berkhan, Kielhorn und in neuerer Zeit Piper, Weniger, Godtfring u. a. sind hier zu nennen. Einer von den Pionieren des Gebietes, Katenkamp[1]) in Delmenhorst, ist heute bereits vergessen. Dessen Methode hat der Psychiater Kelp[2]) in Oldenburg eingehend beschrieben. Leider ist das Legelsche Literaturverzeichnis, in dem die genannten und noch viele andere Namen fehlen, recht unvollständig, was wir in Anbetracht einer zweckmäßigen Förderung der Sache nicht gutheißen können. Im übrigen aber ist anzuerkennen, daß der Autor ein brauchbares Werk für die Hand des Lehrers geschaffen hat. Legel ist auf diesem Gebiete Fachmann, das merkt man dem von ihm verarbeiteten Stoffe an; wir sind in der Lage, das Buch angelegentlichst zu empfehlen.

[1]) Gedenkblätter: I. J. H. Katenkamp. Zeitschr. für die Behandl. Schwachsinniger. Jahrgang 1906, Nr. 7 und 8.

[2] Über das Stottern und seine Behandlung im Katenkampschen Institute. Berliner klinische Wochenschrift 1878.

M. Kirmsse.

Vom Hilfsschulwesen.

Sechs Vorträge von Dr. B. Maennel, Rektor. 73. Bändchen von »Aus Natur und Geisteswelt«. B. G. Teubner-Leipzig 1905.

Der Verfasser, von 1900—1903 nebenamtlicher Leiter der Hilfsschule zu Halle, hielt anläßlich der Ferienkurse in Jena im August 1904 Vorträge, die in erweiterter Form hier vorliegen. Neue Ideen und Gedanken bieten sie nicht, es ist hier aber alles zusammengetragen, was etwa für Seminaristen und Neulinge auf dem Gebiete des Hilfsschulwesens zu wissen nötig erscheint. Diesem Zwecke werden seinerzeit auch die Vorträge gedient haben.

Die 16 Kapitel des Buches sind folgende: I. Zur Entwicklungsgeschichte des Hilfsschulwesens. II. Veranlassung zur Gründung von Hilfsschulen. III. Das Aufnahmeverfahren. IV. Die Eltern und die Lebenverhältnisse der Hilfsschüler vor und während der Schulzeit. V. Die Gesundheitsverhältnisse der Hilfsschüler. VI. Der Hilfsschüler und seine Charakteristik. VII. Das Hilfsschulhaus. VIII. Die Klasseneinteilung und die Schülerzahl in jeder Hilfsklasse. IX. Der Stundenplan. X. Der Lehrplan. XI. Das Lehrverfahren. XII. Von der Erziehungsweise in der Hilfsschule. XIII. Die Vorbereitung des Hilfsschülers für die kirchliche Gemeinde. XIV. Gemeinde und Staat in ihrem Verhältnisse zur Hilfsschule. XV. Lehrer und Leiter der Hilfsschule. XVI. Die Bedeutung der Hilfsschule für die Pädagogik.

Bei der geschichtlichen Übersicht sind die ersten Anreger der Hilfsschulsache, Dr. A. M. Vering und Dr. L. Engelsberg, nicht berücksichtigt worden. Die österreichische Hilfsschulbewegung setzte früher als 1895 ein und ging es seit dem genannten Jahre etwas schneller von statten. Über Methodik und Didaktik sind die Darlegungen ziemlich dürftig. Im ganzen ist es aber doch anzuerkennen, daß der Verfasser in den wenigen Jahren, die er diesem Unterrichtszweige widmete, sich mit dieser Disziplin eingehend vertraut machte. Jedem Kapitel ist die dahingehörige Literatur vorangestellt. Billig ist auch der Preis, 1·25 M für das gebundene Exemplar, zu nennen.

Neu-Erkerode-Braunschweig. *M. Kirmsse.*

Jahrbuch der Fürsorge.

1. Jahrg. 1906. Herausgegeben von der Zentrale für private Fürsorge Frankfurt a. M. von Dr. Chr. J. Klumker und W. Polligkeit. Dresden, O. V. Böhmert.

Die auf dem Gebiete des Abnormenwesens mit Vorteil bekannten Herausgeber bezwecken mit dieser periodischen Publikation, ihre Erfahrungen auf dem Gebiete der Kinderfürsorge weiteren Kreisen zugänglich zu machen. Neben Ziehkinderwesen, Kinderschutz, Fürsorgeerziehung u. s. w. soll auch den Minderwertigen gedient werden, wie die vier Aufsätze über »Die Arbeitslehrkolonie für Schwachsinnige« beweisen. Im »ärztlichen Vorworte« berichtet Dr. Laquer über seine Erfahrungen mit schulentlassenen Imbecillen, für die es in der Tat schwierig ist, eine wirklich geeignete Ausbildung in irgend einem Berufe zu erlangen. Bei einem Handwerksmeister gewöhnlichen Schlages halten sie nicht aus; sie zu Taglöhnern und Gelegenheitsarbeitern herabsinken zu lassen, würde ihnen und der Gesellschaft gefährlich sein. Einen Versuch mit den genannten Arbeitslehrkolonien machte deshalb Frl. Hoffmann in Breslau, worüber Dr. Sioli berichtet. Diese Breslauer »Handarbeitskolonie« hat aber auch schon Vorläufer gehabt in den Instituten der Gebr. Labitte zu Fitz James in Frankreich 1862[1]) und des Dr. Georgens und Deinhardt in Schloß Liesing bei Wien. Was solchen Tages-Handwerksschulen Nutzen zu verschaffen scheint, sind die Beziehungen zur

[1] Vgl. d. Verfassers Aufsatz in der »Hilfsschule« Nr. 7, 1907.

Außenwelt, denn für diese sollen die Lehrlinge vorbereitet werden. Über die Berufsbildung und Unterbringung macht Dr. Klumker verschiedene Vorschläge. Nach ihm sind das »Entdecken neuer moderner Berufe.... die wichtigsten Aufgaben einer Arbeitslehrkolonie« einerseits und »Beobachtungs-Anstalten« anderseits Ideen von weitgehender Bedeutung. Die »Gutachten« A. Grohmanns sind als diskutabel zu bezeichnen; sie verlangen intensive Beachtung, denn opportun ist die Frage betreffs derartiger Anstalten. Was nützt unseren Schwachsinnigen eine noch so gute Schulbildung, wenn es ihnen nicht möglich ist, letztere in gangbare Münze umzusetzen?

Erwähnung verdienen auch die in den letzten Jahren häufig ventilierten »Hauptformen der Jugendfürsorge in den Vereinigten Staaten« von A. Paquet.

An die Fachmänner aber ergeht die Mahnung, die angeregten Probleme praktisch zu erproben, denn das ist die Hauptsache.

M. Kirmsse.

Das Kind.

Monatsschrift für Kinderpflege, Jugenderziehung und Frauenwohl. Herausgegeb. von Dr. Eugen Neter. Hannover, O. Tobies. Preis 3·50 M.

Der 1904 verstorbene, auf dem Gebiete der Kinderforschung und pädagogischen Pathologie in Österreich bekannte Schulrat Prof. Dr. F. M. Wendt gab von 1900 bis 1902 eine Zeitschrift »Die Kindesseele« heraus. Dieselbe wollte namentlich die Mütter heranziehen, den normalen oder anormalen Verlauf des seelischen Lebens und die körperliche Entwicklung ihrer Kinder verständnisvoll zu beobachten und die gesammelten Resultate zu allgemeinem Nutz und Frommen zu veröffentlichen. Der Versuch ist damals leider mißlungen, weil die Sache noch zu unbekannt war und Prof. Wendts zunehmende Leiden ihn an einer intensiven Mitarbeit hinderten.

In obigen Bahnen nun scheint diese neue Zeitschrift wandeln zu wollen, denn ihr Arbeitsgebiet erstreckt sich in erster Linie auf die angedeutete Domäne. Auch hier sollen die Mütter zunächst die Gebenden sein, aber auch Ärzte, Pädagogen und Psychologen, mitwirken. Daß die Publikation auch der anormalen Entwicklung des Kindes ihre Aufmerksamkeit schenkt, veranlaßt uns, an dieser Stelle auf die Zeitschrift hinzuweisen. Auf ihren Inhalt weiter einzugehen, verbietet uns jetzt der Raum, doch werden wir gelegentlich darauf zurückkommen.

M. Kirmsse.

Die Pädagogik Johann Baptist Grasers in ihrer besonderen Bedeutung für den Taubstummenunterricht.

Von Dr. Arthur Zetzsche, Lehrer an der königlichen Taubstummenanstalt zu Leipzig. Leipzig 1906, Karl Merseburger, 87 S. Preis 2·40 M.

Es sind in den letzten Jahren verschiedene Aufsätze und Schriften auf dem Gebiete des deutschen Taubstummenbildungswesens erschienen, die in objektiver Weise den mannigfachen Problemen, die unser Fach beherrschen, näher treten und die in ihrer Gesamtheit bemüht sind, die Fundamente unserer Fachwissenschaft tiefer zu graben. Zu diesen Schriften ist auch die uns vorliegende Dissertationsschrift des Leipziger Kollegen, Herrn Dr. Zetzsche, zu zählen. Ein Mann, der von seinem ersten Auftreten auf unserem Gebiete an sogleich im Mittelpunkte einer weitgehenden Erörterung stand, der im Jahre 1841 verstorbene bayerische Schulrat J. B. Graser, findet hier eine eingehende, klare und objektive Beur-

teilung. Mit liebevollem Eifer hat sich Zetzsche in die Persönlichkeit Grasers vertieft, der »den Kampf für neue Ideen der friedlichen Wirksamkeit des Priesters vorzog«. Aus der gesamten Lebens- und Weltanschauung dieses eigenartigen Mannes leitet Zetzsche die Grundsätze ab, die bestimmend für ihn sein mußten, auf dem Gebiete des Taubstummenwesens gerade so, wie es geschehen, und nicht anders vorzugehen. »Die hohe Bewertung des sozialen Elementes, die seine allgemeine Erziehungslehre in der starken Betonung des Gemeinschaftslebens erkennen läßt, macht ihren Einfluß auch auf die Zielbestimmung der Taubstummenbildung geltend.«

In acht Kapiteln: I. Die wichtigsten Grundzüge seiner (Grasers) Erziehungslehre. II. Historischer Überblick über die Methoden des Taubstummenunterrichts bis zum Jahre 1829. III. Grasers Ansichten über die Erziehung der Taubstummen. IV. Der Einfluß der Kombinationsidee auf die äußere Entwicklung des Taubstummenbildungswesens. V. Über sprachliche Ausdrucksmittel und die Grasersche Schreiblesemethode. VI. Grasers Theorie des Taubstummenunterrichts. VII. Der Einfluß der Unterrichtstheorie Grasers auf die innere Entwicklung des Taubstummenbildungswesens. VIII. Kritik der Graserschen Theorie des Taubstummenunterrichtes, behandelt Dr. Zetzsche seinen Gegenstand, wobei er, immer von Graser und seinem Wirken auf unserem Gebiet ausgehend, vielfach in eingehender Weise auf die mannigfachen Anschauungen und Strömungen zu sprechen kommt, die das Taubstummenbildungswesen von jeher beherrscht haben. Es ist unmöglich, im Rahmen einer kurzen Buchbesprechung auf die einzelnen Kapitel des Buches mit ihrem reichen Inhalt einzugehen. Wir müssen uns vielmehr darauf beschränken, einige Augenblicke nur bei dem letzten Kapitel zu verweilen, besonders aus dem Grunde, weil in ihm mit der Prüfung der Graserschen Anschauungen zugleich »auch eine Kritik der deutschen Schule« verbunden ist.

Dr. Zetzsche stellt sich im allgemeinen als ein Gegner des heutigen Verfahrens beim Taubstummenunterrichte dar, aber als ein Gegner, der auch anzuerkennen versteht und der sich bei seiner Gegnerschaft von rein sachlichen Motiven leiten läßt. Zetzsche tadelt

1. das heute übliche Verfahren beim Artikulationsunterricht (Ausgehen vom isolierten Laut).

2. Will er die führende Rolle, die dem Ablesen vom Munde von vornherein zugewiesen wird, eingeschränkt wissen.

3. Wünscht er eine größere Heranziehung der »natürlichen« Gebärdensprache bei der Bildung unserer Schüler, besonders derjenigen auf den unteren Stufen.

4. Verlangt er eine stärkere Betonung der Schriftform der Wortsprache in den Taubstummenanstalten in phonetischer Schreibweise (Lautschrift).

5. Sollen unter Umständen der Fingersprache die Türen der Taubstummenanstalten geöffnet werden.

Diese und ähnliche Forderungen sind schon früher aufgetaucht und sie werden, solange man Taubstumme unterrichtet, immer wieder auftauchen.

Die Unvollkommenheit unseres Unterrichtsobjektes, der taubstummen Kinder, auf der einen Seite und das Bestreben der Lehrenden auf der anderen Seite, dieses Kind, um mit Graser zu reden, »der Menschheit wiederzugeben,« wird immer wieder zu erneuten Versuchen anregen, dem Geiste des Kindes in möglichst vollkommener Form und auf dem besten Wege nahe zu kommen.

Vor wenigen Jahren erst, angeregt durch den leider so schnell dahingeschiedenen Kollegen Göpfert, waren das Ausgehen vom »isolierten Laut« und »die Schriftmethode« Gegenstand lebhafter Auseinandersetzung in Fachkreisen. Eine Fülle von Artikeln, besonders in den Fachblättern der Jahre 1898—1900, nahm Stellung zu diesen Fragen. Die meisten Fachgenossen verwerfen den sogenannten analytischen Sprachunterricht (Ausgehen vom Normalwort beim Artikulationsunterricht). Die Annahme, daß, wie beim vollsinnigen Kinde die erste unvollkommene Aussprache des Wortes sich allmählich unter Mithilfe des Lehrers zu

einer vollkommenen ausgestalten werde, — so wurde ausgeführt — treffe nicht zu. Von jeher lehre die Erfahrung, daß einmal entstandene sprachliche Unvollkommenheiten beim Taubstummen sich in den meisten Fällen als dauernde Fehler festsetzen u. s. w. — Es ist sicher, daß diese Auffassung auch heute noch bei der Mehrzahl der Fachgenossen vorherrscht und wohl auch, solange nicht praktisch nachgewiesen wird, daß der analytische Artikulationsweg zu sicheren Resultaten führt, vorherrschen wird. Der warme Verteidiger des analytischen ersten Sprachunterrichtes, Göpfert, hat diesen Beweis nicht erbracht und auch die Ausführungen Dr. Zetzsches sind allem Anscheine nach rein theoretischer Natur. Diese rein theoretischen Ausführungen aber haben, solange sie nicht, gerade auf unserem Gebiet, durch das Feuer der Praxis erhärtet worden sind, keinen weitgehenden Wert. Ja, wir können bei diesen seinen Ausführungen dem sonst so klar schließenden Zetzsche den Vorwurf nicht ersparen, daß er in denselben Fehler verfällt, in den wir Taubstummenlehrer so leicht verfallen, von sprachlichen Verhältnissen nämlich, die sich einzig und allein auf hörende Individien beziehen und allein für diese maßgebend sind, auszugehen und diese Verhältnisse auf unsere gehörlosen Kinder anzuwenden. Das tut Zetzsche, wenn er zur Unterstützung seiner Ansicht Sievers, Paul u. a. heranzieht mit ihrer Anschauung, daß Einzellaute in der natürlichen Rede überhaupt nicht vorkommen, sie vielmehr erst zum Zwecke der phonetischen Untersuchung künstlich isoliert werden müßten; »der Satz aber allein sei das in der menschlichen Sprache selbst gegebene, direkt zu beobachtende Objekt« (Sievers). — Es unterliegt keinem Zweifel für uns, daß diese wissenschaftlichen Theoretiker, falls sie in die Lage gebracht würden, taubstummen Kindern auf künstliche Wege die Lautsprache aneignen zu müssen, sich hüten würden, solche Ansichten, wie oben angegeben, auf taubstumme Kinder anzuwenden. Sie würden für diese Klasse von Menschen eben Ausnahmegesetze schaffen.

Sehr starke Bedenken, vom praktischen Standpunkte aus, werden auch die anderen Forderungen Zetzsches hervorrufen, besonders sein Plan der Einführung der Fingersprache in den Unterrichtsbetrieb der Taubstummenanstalten, sowie die Zulassung der »natürlichen« Gebärdensprache in der Form, daß die Wortsprache nach und nach den Gebärden zu Hilfe kommt, bis diese schließlich ganz überflüssig werden.« Alle diese Forderungen zwingen geradezu zu eingehenden Entgegnungen. Wir brechen jedoch ab in der Hoffnung, dem Leser gezeigt zu haben, daß wir es hier mit einer Schrift zu tun haben, die das Interesse von Anfang bis zu Ende stark in Anspruch nimmt. Außerordentlich wohltuend berührt die sachliche Form, in der zu den strittigen Fragen unseres Gebietes Stellung genommen wird. Wir empfehlen die Schrift aufs wärmste nicht nur allen Fachgenossen, sondern auch allen den Männern, die dem Spezialgebiet des Taubstummenwesens Neigung und Interesse entgegenbringen.

Breslau. *J. Karth.*

Die Entwicklung der Konsonanten in der Artikulationsklasse,

zugleich ein »Beitrag zur praktischen Lautphysiologie in der Taubstummen-Schule« ist der Titel einer — wie gleich eingangs dieser Besprechung des genannten Werkchens gesagt werden soll — mit großem Fleiße und liebevoller Gründlichkeit bearbeiteten Schrift, die nicht bloß jedem Artikulations- und Taubstummenlehrer, sondern auch Lautphysiologen und Phonetikern zum Studium zu empfehlen ist. (Erschienen im Verlage von Friedrich Schaumburg, Stade, 1907; 4 M., vom Herausgeber selbst bezogen M. 3·20).

Der Autor, der durch seine literarischen Arbeiten in unseren Kreisen bekannte Taubstummenlehrer Otto Stern in Stade, sagt in der Einleitung

zu seinem Buche folgendes: »Es herrscht gegenwärtig kein Mangel an praktischen Anleitungen und Schriften über den Artikulationsunterricht mit speziellen Angaben zur Entwicklung der Sprachlaute. Die in diesen Werken niedergelegten Fingerzeige und Ratschläge sind für die unendlich schwierige und mühsame Kleinarbeit der Lautexzitation auf Grund optischer und taktiler Anreize zum Sprechen bei dem verschiedenartigen Schülermaterial in vielen Fällen zu dürftig, so daß der Artikulationslehrer doch mehr oder weniger auf sich selbst, sein praktisches Geschick und seine Erfindungsgabe angewiesen bleibt. Wieviel Fehlgriffe, wieviel resultatlose Abmühungen und wieviel entmutigende Unterrichtstunden namentlich dem Lehranfänger in der Artikulationsarbeit begegnen, weiß jeder in der Taubstummenschule tätige Lehrer aus eigener Erfahrung. . . . Die vorliegenden Ausführungen wollen nach dieser Seite hin einen kleinen Ersatz bieten . . . . Um dem Artikulationslehrer das ständige Nachblättern in den Werken älterer und neuerer Zeit zu ersparen und ihm die da und dort niedergelegten Erfahrungen und Winke leichter zugänglich zu machen, habe ich mich der Mühe unterzogen, die in der Literatur enthaltenen Fingerzeige und Hilfsmittel zu sammeln. Es wurde dabei vorgezogen, den Verfasser selbst die Anwendung seines Kunstgriffes, respektive Mittels berichten zu lassen. Daneben glaubte ich im Interesse der Allgemeinheit und dem der Lautentwicklungsarbeit zu handeln, wenn ich mit der Mitteilung eigener Erfahrungen nicht zurückhielt.« Diesen Worten des Bearbeiters des Werkchens — es hat einen Umfang von 154 Seiten, gedruckt in leicht leserlichen Antiquatypen —, die den Zweck des Buches im allgemeinen zeichnen, möchten wir noch beifügen, daß diese eingehenden Betrachtungen über die Lautgewinnung bei taubstummen Kindern um so erwünschter und wertvoller sind, sla die fast überall noch unzureichenden theoretischen Belehrungen angehender Taubstummenlehrer über die Praxis des Artikulierens wie die Anleitungen zur praktischen Verwertung theoretischer Ausführungen viel zu wenig Zielweisendes bieten für die so große Sorgfalt und Überlegung erfordernde Kunstarbeit des Lautierens, die selbst vom erfahrensten Artikulationslehrer nie tief und vielseitig genug betrachtet und ausgeübt werden kann. Für den Anfänger muß die Sammlung von Winken und Ratschlägen, die in dem Buche zu finden sind, geradezu ein Labsal sein! Wie lange haben wir gebraucht, um das alles zu erfahren und durch Studium uns zu eigen zu machen, was da in diesem Büchlein der eifrige Anfänger in unserer Kunst vereinigt vorfindet! Damit soll aber bei Leibe nicht gesagt sein, daß jemand, der diese Schrift gründlich durcharbeitet, auch schon zur Artikulationsarbeit befähigt sei, was insbesondere für Nichttaubstummenlehrer, welche diese Zeilen lesen sollten, hier ausdrücklich gesagt sei. Hier gilt sehr wahr: »Grau ist alle Theorie, grün des Lebens gold'ner Baum«. Besonders Naturen mit hohem Selbsteinschätzungsgefühle seien gewarnt, bloß nach dieser Anleitung zur Lautentlockung schon selbständig, ohne Unterweisung durch einen erfahrenen Taubstummenlehrer, vorgehen zu wollen. Dieses Beginnen würde Unterweisenden und Schüler nicht zum Segen gereichen!

Bevor in die Besprechung von Einzelheiten eingegangen werden soll, sei noch darauf verwiesen, daß nicht bloß die Ansichten aus alter und neuer Zeit, sondern auch jener deutscher, englischer, französischer und österreichischer Theoretiker und Praktiker sorgfältig zusammengetragen und ausgewählt aneinandergereiht sich vorfinden. Das Literaturverzeichnis führt 69 Autoren namentlich an, deren Zahl leicht vermehrt werden könnte, da alle Arbeiten aus den Jahrgängen des »Organ« und der »Blätter«, gleichgiltig von wenn herrührend, nur unter zwei Rubriken: 61 und 62, wie die einschlägigen Artikel aus der »Medizinisch-pädagogischen Monatsschrift« unter Nummer 63 eingereiht sind.

Der Besprechung der Bildung der einzelnen Laute liegt eine Gliederung in vier Abschnitte zu Grunde; sie handeln: I. über Lautphysiologisches des Einzellautes, II. über ein rationelles Verfahren zur Entwicklung des betreffenden Lautes, III. über Ratschläge hiezu, aus der Literatur und aus der Praxis des Herausgebers



stammend, und IV. über Bemerkungen, die bezüglich des korrekten Sprechens des Einzellautes von Bedeutung sind.

Im folgenden sind nicht alle einzelnen Laute, wie sie im Buche der Reihe nach besprochen werden — die Folge ist ungefähr jene, wie sie Huschens in seiner Schrift über den Artikulationsunterricht einhält —, oder die hierüber gemachten Ausführungen beleuchtet, sondern es soll hier nur das kurz gesagt werden, was manchem Leser in anderer Auffassung und Beleuchtung erscheinen dürfte — zum Zwecke der Findung objektiver Richtigkeit und Wahrheit, dem einzig wahren Ziele jeder Kritik.

Der erste Laut, der besprochen wird, ist »p.« Wir in Österreich beginnen lieber mit dem bei uns stimmlos gebildeten »b«, da die Erfahrung lehrt, daß »p«, wenn es wirklich aspiriert gesprochen und zuerst geübt wird, nicht selten dem Bilden eines »weichen« »b« hinderlich wird, während umgekehrt »b« das »p« vorbereitet. Auf Seite 10 ferner heißt es: »In der Atemlage läßt sich kein gutes, ungezwungenes »p« bilden. Denn bei dieser Lage der Sprechwerkzeuge ragen normalerweise die Zähne des Oberkiefers über die des Unterkiefers hinweg.« Dies ist wohl eine irrige Auffassung! Die hier beschriebene Lage kennzeichnet »Überbissigkeit«, die doch nicht als die normale Stellung der Zähne gelten kann. Normal ist sie dann, wenn in der Atemlage die oberen Schneidezähne über den unteren zu stehen kommen. — Seite 21 und an verschiedenen anderen Stellen wird hingewiesen, daß mittels »Hölzchen«, »Scheren« aus Brettchen und »Haken« aus Draht auf die Zungenlage eingewirkt werden soll. Ich halte es nicht für angezeigt, mit festen »Instrumenten« im Munde des Schülers zu manipulieren. Nicht bloß weil Verletzungen nicht ausgeschlossen sind, sondern weil durch den Anreiz, der mit dem harten »Mittelchen« gegeben wird, nicht selten entgegengesetzte Wirkungen erzielt werden, als man erreichen will. Jedenfalls sollte in dem Buche der Hinweis zu finden sein, mit solchen Hilfsmitteln nur als ultima ratio zu kommen und besondere Vorsicht walten zu lassen, sonst könnte ein Anfänger verleitet werden, diese Hilfsmittel zu früh, zu oft oder gar in der Regel zu gebrauchen. Wir dürfen uns nicht täuschen, d. h. nicht irren: das beste Exzitationsmittel bleibt: Vormachen, so oft es angeht, so deutlich als möglich und in vollster Ruhe, damit der versuchende, d. i. Organstellungen etc. aufsuchende Schüler aus der Reihe der von ihm produzierten Stellungen der Sprechwerkzeuge jene erkennen und festhalten lerne, die wir ihm als die richtige in unserem Antlitze freudestrahlend anzeigen. Freilich gibt es nicht wenige Schüler, die so wenig Kombinationsfähigkeit und Findigkeit haben, daß sie gar schwer zu einem Wechsel der etwa falsch gebildeten Stellung der Sprechwerkzeuge zu bringen sind. Da heißt es dann: Vormachen dieser falschen Organstellung, Anschauenlassen derselben, Vergleichenlassen beider falschen Stellungen (Lehrer und Schüler) im Spiegel und allmähliches Überführen in die richtige Stellung durch unzählige Versuche, die den Schüler nicht verdrießen dürfen, weshalb auch ungenügende Versuche denen Streben zu Grunde liegt, Anerkennung finden müssen. Genau so, wie beim wirklichen Turnen, wobei manchem intelligenten Turner diese oder jene Übung trotz sprachlicher Erklärung und trotz Kraft und vollen Verständnisses für die notwendigen Einzelheiten lange nicht gelingt: so lange nicht, bis sich nach langer Übung der die Muskelbewegung auslösenden Nerven, deren Arbeit sich der Beobachtung entzieht, die Turnübung scheinbar von selbst ergibt und ein »endlich!« unserem Munde entquillt.

Mit dieser Betonung des reflex-mechanischen Momentes bei der Lautgewinnung möchte ich den hohen Wert des Nachahmenlassens und den geringeren der äußeren Hilfsmittel auf das richtige Maß und Verhältnis gebracht haben. Die S. 25 angegebene Art Reitters, das »k« bilden zu lassen, sollte mit dem Hinweise versehen sein, daß



diese historisch interessante Weise natürlich heute verworfen wird; fehlt dieser Hinweis, könnte sich ein Anfänger zur Nachahmung dieser Art angeregt fühlen, was nicht zu wünschen wäre.

Auf S. 29 heißt es: b, d, g sind mit Stimme zu sprechen. Da die Anleitung für alle Taubstummenlehrer Geltung haben soll, wäre schon hier einschränkend beizusetzen, in welchen Gegenden diese Sprechweise üblich ist, was übrigens später geschieht. Hier sei der Gedanke ausgesprochen, daß es gewiß interessant wäre, zu erfahren, wieviel Prozente aller Deutschen diese Laute mit und wie viel Prozente sie ohne Stimme bilden. S. 34 erfahren wir, daß »ig« als Endsilbe wie »ich« (freudig = freudich) und »selige« als »selje« gesprochen wird; auch hier ist zu vermissen, wo dies so gesprochen wird. Ein einschränkender Zusatz zu dieser Äußerung Vietors wäre am Platze.

Zur Ansicht Gutzmanns, daß zur Hervorbringung des scharfen »s« die Konzentration auf die Mitte der unteren Zahnreihe notwendig sei, dürfte die Anmerkung nicht überflüssig sein, daß die »s« -Bildung nicht bloß landschaftlich, sondern individuell verschieden zu sein scheint (S. 47), also von Kiefer- und Zahnbildung abhängig ist.

Zur Bemerkung, Amman habe durch Wegnahme von »etwas Wenigem zwischen Hunds- und Schneidezähnen« mit der Feile das »s« schärfer zu gestalten gesucht, sollte wohl wieder ein Wort über die Überflüssigkeit solchen bloß interessanten Beginnens gesagt worden sein.

S. 51 lesen wir vom Verfahren Grützners, Lispeln oder Anstoßen bei Bildung des »s« durch Auflegen eines »Korkstopfens« auf den Zungenrücken und Heben des Unterkinnes, damit der Stöpsel gegen den harten Gaumen gestemmt werde, zu beheben. Hinzuzusetzen wäre — nach meiner Ansicht —, daß durch Gewalt in der heiklen Sprechbildungsarbeit schwerlich etwas Ordentliches zu erreichen sein dürfte. — Bei der Besprechung der Lautverbindung ks wäre es vielleicht ratsam, aufmerksam zu machen, daß ks = x in einer Silbe mit ks im Auslaute vorteilhaft zu üben ist, und zwar mit einem »Halt« nach k, also etwa so: ak—s; vorbereitende Übungen mit »Haltmachen« sind: at—s, ap—s (Siehe ausführlicher darüber meine Arbeit »Zur Methodik des Artikulationsunterrichtes«. Jahresbericht 1906, Wien-Döbling).

Betreffs Entwicklung des »sch«-Lautes, S. 57, könnte nicht mit Unrecht hinzugefügt werden, daß je nach individueller Sprechmechanik die obere, mittlere oder untere Spielart zu bilden wäre. Hauptsache bleibt ja, die beste Klangwirkung zu erzielen, deren Bildungsweise unser sprechenlernender Schüler aus unserer Miene bei seinen sch-Sprechversuchen als (gute, schlechte oder) beste ablesend erkennen lernt. Man lasse jeden Schüler so viel als möglich plappern, »wie ihm der Schnabel gewachsen ist«, damit Natürlichkeit des Sprechens möglich werde. Das Gesagte heißt nicht Willkürlichkeit auftreten lassen, nein, es soll nur damit ausgedrückt worden sein, daß die Theorie, die Regel, nicht höher stehen darf als das Leben, die Natur, aus deren Weben das Gesetz erst abgeleitet worden ist.

Besonders hervorzuheben sei, daß die Charakteristiken der Entstehung und Bildung der Laute — so z. B. des sch-Lautes — eine ungemein klare, anschauliche und präzise ist, wie sie nicht treffender gezeichnet werden könnten. — Bei Besprechung des Lautes »ch« und seiner Bildungen vermisse ich den Hinweis, daß es ganz gut angeht, vorerst ein mittleres ch, wie es mit einem vorausgehenden »a« gesprochen wird, zu entwickeln und es allmählich mit den übrigen Vokalen weiter nach vorne und hinten verlegen zu lassen. Ich habe dieses Verfahren schon öfter mit Erfolg angewandt. Es entspricht dies ganz und gar den in diesem Buche bei den Lauten »k« (g) und »ng« ausgeführten ähnlichen Übungen. — Um noch einmal auf die Frage der Anwendung von Hilfsmitteln zur Auslösung von Sprechorganstellungen zurückzukommen, sei erwähnt, daß die Verwendung einer »Vogelfeder« und des »Wassers«

jedenfalls am ehesten erlaubt und zweckmäßig erscheint, da beide Mittel am schmiegsamsten angewendet werden können und leichte, aber wirksame Reize auszuüben geeignet sind.

Bezüglich der Bildung des »j« (S. 74) möchte ich hinzusetzen, daß der Satz, »das »j« sei die tönende Modifikation des »ch«, nicht allgemeine Geltung haben kann, da, wie weiter unten ausgesprochen wurde, »j« in Mittel- und Süddeutschland als unsilbiges »i« »vielleicht ganz stimmlos für »j« gebraucht wird, so daß »ja« wie »ia« »gesprochen wird«. Dies trifft nicht ganz zu, denn dann müßte man bei uns das Wort »Jüdin« als »Iüdin« hören, was nicht der Fall ist.

Wir sprechen »ja, jo, ju, jü« etc. nicht als »ia, iu, iö, iü«, sondern bilden ein angeriebenes, fast stimmloses Vokal- oder Konsonantengebilde, das ebenso sehr mit einem tönenden »ch« als mit einem affrikaten »j« Ähnlichkeit hat, aber doch weder dies noch jenes genau ist: es ist unser eben gekennzeichnetes, süddeutsches j, das auch in der stimmlosen Flüstersprache ganz deutlichen Ausdruck findet.

Zu dem in Sperrdruck S. 78 sich findenden Satze, »man bringe dem Taubstummen die sogenannte Atemlage nicht eher zum Bewußtsein, als bis er nicht nur das aktive Verhalten des Gaumensegels erkannt hat, sondern die Gaumenklappe auch sicher und korrekt beim Sprechen der oralen Laute etc. funktionieren läßt«, erlaube ich mir meine eigene Ansicht — vielleicht ist sie auch die manch anderer Kollegen?! — auszusprechen. Ich glaube nicht daran, daß unseren Taubstummen das aktive und inaktive Verhalten des Gaumensegels zum Bewußtsein kommt; wohl aber ist auf reflex-mechanischem Wege ein vollkommen korrektes Funktionieren des Gaumensegels zu erzielen. Und darauf kommt es vor allem an und nicht auf das Erkennen dieser Funktionen; wenngleich dieses Erkennen wünschenswert und nützlich wäre, so ist es, wie mir die Erfahrung oft gezeigt hat, doch nicht unbedingte Voraussetzung korrekter Gaumensegelfunktionen.

Bei den Erläuterungen der Vorübungen zum Laute »m« — S. 82 — drängte sich mir wie auch bei den angegebenen Vorübungen zu anderen Lauten der Gedanke auf, daß es in dieser Anleitung, die doch von vielen Anfängern in unserer Kunst studiert werden soll, nicht unausgesprochen bleiben darf, daß sie versuchen, jeden Laut womöglich zuerst durch unmittelbares korrektes Vormachen und Nachbildenlassen zur Entstehung zu bringen. Denn die Erfahrung lehrt uns ja auch, daß in manchen Fällen der kürzeste Weg der beste ist, weshalb diese Route im »Wegweiser« nicht ganz unberücksichtigt bleiben, sondern der Beachtung der »Wanderer« empfohlen werden soll. Ist dieser kürzeste Weg wegen eintretender Hindernisse — sie sind, wie wir wissen, recht häufig — ungangbar, dann heißt es allerdings, andere Bahnen und Pfade aufsuchen. — S. 92 wird Wirsels Verfahren angegeben, aus fehlerhaftem »nda« »na« zu bilden. Hier wäre es vielleicht angezeigt, darauf aufmerksam zu machen, daß Vermeidung und Herbeiführung von Druckäußerungen der Zunge und Lippen recht drastisch durch Druckausübung und Druckaufhebung mittels eines Fingers auf des Schülers Hand veranschaulicht werden kann, ein rasch und sicher zum Ziele führendes Hilfsmittel ganz unbedenklicher Art.

Im Gegensatze zu den Ausführungen auf S. 94, wo von zweierlei »ng«-Lauten die Rede ist — n(g) und nk —, möchten wir unterscheiden lassen: I. Das velare »n« ohne »g«, wie in lan(g), gesun(g)en, 2. das velare »n« in Verbindung mit dem zusprechenden »g«, wie »gesungen», »klingen« und 3. das velare »n« in Verbindung mit einem »k«, wie in »sinken, gesunken«. Für die Praxis halte ich es empfehlenswert, im Artikulationskursus nur »ng« (also mit gesprochenem g) und »nk« — »lang«, länger, krank, kränken — zu üben und erst etwa vom dritten Schuljahre an auch n(g) ohne gesprochenes »g«, sprechen zu lassen, daher: lan(g), län(g)er, aber angefangen, ungemein, da »an, un« etc



Vorsilben mit selbständigem dentalen »n« sind. Auf einen Umstand sei zu den S. 123 beginnenden Erörterungen über die Winke zur Erzeugung des »r« noch hingewiesen, der meine früher schon ausgesprochene und begründete Ansicht, daß das reflex-motorische Moment das kräftigste Agens für die Lautauslösung sei, noch erhärtet. Es ist dies folgende Beobachtung: Ein mir bekannter hörender, erwachsener, gebildeter Mensch, der ein Zungen »r« spricht, kann trotz genauer Erklärung, wie ein Gaumen-»r« gebildet wird, und trotz Einsicht in alle Einzelheiten hiebei wie trotz besten Willens, ein solches »r« zu produzieren, diesen Laut doch nicht hervorbringen. Einem anderen dagegen wieder erklärte man gar nichts, sondern sagte ihm bloß einmal das tschechische »ř« vor und er »sagte« es sofort richtig »nach«. Ist das nicht ein untrüglicher Beweis dafür, daß die Wirkung der Reflexmechanik größer ist als die auf Einsicht aufgebaute Willensbetätigung mit bestimmter Absicht und von der individuellen Anlage der Sprachmechanik abhängt? — Gilt dies auch von zwei Hörenden, so ist damit doch die menschliche Natur im allgemeinen in ihrem Sein betrachtet worden, weswegen das aus dieser Beobachtung sich Ergebende auch auf die Sprechmechanik Taubstummer Anwendung finden dürfte. — Bezüglich des Zeitpunktes, wann während des Lautierens der »r« Laut an die Reihe kommen solle, sei es mir gestattet, ohne mich aufdrängen zu wollen, zu sagen, daß ich bei meiner letzten Arbeit in der Lautierklasse den »r«-Laut bereits als fünften Laut auftreten ließ*), um ihn tagtäglich ohne jede Forcierung üben zu können — und zwar in den Verbindungen: »dr, tr, br, pr, bra, tra, trara, brav« —, was von den besten Erfolgen begleitet war. Vielleicht regt diese Nachricht hier zu ähnlichem Vorgehen an! — Treffend geschildert ist S. 129 die Entstehung des »r«-Lautes, sie könnte nicht vollkommener und anschaulicher sein! Auf die S. 137 erwähnten »chemisch-präparierten prima Viktoria-Denta-Wateröllchen« wollen wir bei Erlernung des Zungen-»r« gern verzichten, meine ich. — Den Schluß der Darstellung bildet eine »tabellarische Zusammenstellung verschiedener Lautentwicklungsreihen«, und zwar jener von: Lachs (1863), Arnold (65), Hill (72), Schöttle (74), Weißweiler (83), Hoffmann (90), Vatter (91), Walther (95) Kerner (99), Huschens (1906), Baldrian (1906).

Nun sei, um jeder irrigen Auffassung vorzubeugen, nur noch gesagt, daß all das von mir eingehend Besprochene mit der guten Absicht behandelt wurde, durch ehrlichen Meinungsaustausch unserer gemeinsamen, schwierigen Lebensarbeit einen Dienst zu erweisen. Gar nicht lag es mir hiebei im Sinne, meine Ansichten als die absolut richtigen hinzustellen. Es wäre aber die Besprechung des Buches des Kollegen Otto Stern höchst einseitig und unvollständig, wenn nicht ausdrücklich betont würde, daß jede der anderthalbhundert Seiten desselben so wertvolle Winke und Ratschläge in flott geschriebenem Stile enthält, daß kein Taubstummenlehrer das mühevolle Werk ungelesen lassen dürfe, will er Anspruch darauf erheben, auf unserem Spezialgebiete wohl informiert zu sein. Daher empfehle ich die Anschaffung dieser ausgezeichneten Arbeit unseres wackeren Kollegen jeder Taubstummenanstalt, zum Segen für Schüler und Lehrer!

Wien. *Karl Baldrian.*

Über die Idiotie.

Von Prof. Dr. W. Weygandt. Halle, 1906. Marhold. 86 Seiten.

Die Schrift basiert auf dem Referat, das der Verfasser dem »Deutschen Verein für Psychiatrie« am 28. April 1905 zu Dresden erstattete. Sie zerfällt in zwei Teile,

*) Siehe Näheres in meiner Jahresberichtsarbeit: »Zur Methodik des Artikulationsunterrichtes.« Wien-Döbling 1906.

deren erster sich mit der Auflösung des Begriffes »Idiotie« in zahlreiche Untergruppen nach den ätiologischen Gesichtspunkten beschäftigt, während der zweite die Forderungen zum Ausdruck bringt, die vom ärztlichen Standpunkte aus an die Idiotenfürsorge gestellt werden und die Richtschnur bei ihrem weiteren Ausbau abgeben müssen.

Im einzelnen werden zunächst betrachtet mit Hervorhebung der anatomischen Befunde und unter reichen Hinweisen auf die Literatur: die familiäre amaurotische Idiotie, der thyreogene Schwachsinn, die Idiotie auf Grund von Anlagemängeln (Anencephalie, Hemicephalus, Balkenmangel etc.), die Idiotie nach entzündlichen Hirnkrankheiten, Hydrocephalie, Meningitis, sodann die selteneren Formen bei tuberöser hypertrophischer Sklerose, endlich die mongoloide Idiotie. Ein besonderes Kapitel faßt die zum Teil noch der Deutung harrenden Formen zusammen und betont die Notwendigkeit einer psychologischen Vertiefung. Die Kräpelinsche Auffassung mancher Fälle von Idiotie als Frühformel der Dementia praecox wird abgelehnt.

Der zweite Teil bringt nach einem historischen Exkurs und einer Skizzierung der Differenzen zwischen den Ansichten betreffs ärztlicher oder pädagogischer Leitung der Idiotenanstalten zunächst statistische Angaben über die Zahl der Idioten und der Anstalten. Sie sind außerordentlich lehrreich, zeigen sie doch auf das deutlichste, wie enorm viel auf diesem Gebiete noch zu tun übrig ist. 1901 rechnete man 22.949 Insassen in 108 Anstalten, während schon vor 14 Jahren die Zahl der Idioten in Preußen allein auf 60.000 geschätzt wurde. Von diesen 108 Anstalten liegt nur bei 5 die Leitung in ärztlicher Hand, während sie nur in einer vom Arzt und Pädagogen koordiniert ausgeübt wird. Nur 21 Anstalten sind staatlich oder städtisch.

Zur Begründung der Forderung einer Erweiterung ärztlichen Einflusses werden die oft recht erheblichen hygienischen Mißverhältnisse sowie die noch vielseits geltenden, einer psychiatrischen Auffassung widersprechenden Disziplinarmittel der Idiotenanstalten beleuchtet. Die Todesfälle an Tuberkulose betrugen nach Wulff 6·1% in Anstalten ohne, 0·8% in Anstalten mit ärztlicher Leitung. Das Widersinnige des Ausschlusses schwer zu behandelnder Idioten aus den Anstalten, der an einigen reglementarisch als äußerstes Disziplinarmittel verfügt werden kann, wird hervorgehoben. — Der Verfasser schildert uns sodann die Ergebnisse seiner zum Zwecke der Besichtigung der bestehenden Verhältnisse in Österreich, England und Frankreich unternommenen Reisen und faßt dann seine Wünsche für den Ausbau des einheimischen Idiotenwesens dahin zusammen: Verstaatlichung desselben und ärztliche Leitung der Anstalten Eventuell soll man sie den Lehranstalten angliedern.

Die Schrift besitzt programmatische Bedeutung. Stets sachlich vertritt sie die Anrechte einer zeitgemäßen Psychiatrie auf dieses Gebiet der Fürsorge und weist sie beredt auf die Pflichten hin, welche sie darin noch zu erfüllen hat.

Giessen. *Dannemann.*

Die Ohrmuschel bei Schwachsinnigen.

Von MUDr. R. Imhofer. (Aus der Erziehungsanstalt für Schwachsinnige »Ernestinum« in Prag.) Zeitschr. f. Heilkunde XXVII. Bd., Heft XII., 1906.

Der Verfasser, der schon den Lesern der »Eos« durch seinen interessanten Vortrag auf der zweiten österreichischen Konferenz für Schwachsinnigenfürsorge in Wien über »Ohren- und Rachenkrankheiten bei Schwachsinnigen« bekannt ist, behandelt nun die Ohrmuschel der Idioten. Als Untersuchungsobjekte dienten ihm die Zöglinge der Prager Idiotenanstalt, und zwar untersuchte er 65 männliche und 35 weibliche, im ganzen 100 Idioten. Daß bei Degenerierten (Geisteskranken,

Verbrechern) abnorme Ohrformen vorkommen, ist allgemein bekannt. Auch für Schwachsinnige wurde von Wildermuth eine typische Ohrform beschrieben, die nach diesem Forscher als Wildermuthsches Ohr bezeichnet wurde und in einem starken Vortreten der Gegenleiste (Anthelix) der Ohrmuschel besteht. Der Autor untersuchte zum Vergleiche 200 Ohrmuscheln von Normalmenschen und kam zu dem interessanten Resultate, daß das Wildermuthsche Ohr bei normalen Menschen gleich häufig vorkommt, daher dieser Ohrform als Degenerationszeichen keine Bedeutung zuzuschreiben ist; zu ähnlicher Ansicht gelangte der Verfasser auch betreffs des angewachsenen Ohrläppchens. Nach seinen Untersuchungen gibt es überhaupt keine typische Ohrform bei Schwachsinnigen. Auf Grund seiner Messungen findet er das Schwachsinnigenohr im Durchschnitte etwas in der Größenentwicklung gegen die Ohrmuschel des Normalmenschen zurückgeblieben, wenn er auch anderseits wieder wahre Riesenohren bei Schwachsinnigen gefunden hat. Im ganzen finden wir bei Idioten weit häufiger als bei normalen Menschen abnorme Ohrformen (Satyrohr, ausgeprägter hinterer unterer Winkel der Ohrmuschel, Löffelohr), die an die ursprüngliche Gestalt der Ohrmuschel bei menschlichen Embryonen und das Affenohr (Cercopithecus, Macacus) erinnern. Es steht also das Schwachsinnigenohr auf Grund des von Schwalbe angegebenen morphologischen Index zwischen Affenohr und dem Ohre von Normalmenschen, weshalb in der Mehrzahl der Fälle ein Zurückbleiben des Schwachsinnigenohres in der Reduktion anzunehmen ist. Die Arbeit enthält eine auf eigener Beobachtung beruhende eingehende Beschreibung der Entwicklungsgeschichte der Ohrmuschel des Menschen, der erläuternde Bilder beigegeben sind. Außerdem bildet der Verfasser einige abnorme Ohrformen bei Schwachsinnigen und Affenohren ab.

Prag. *Direktor MUDr. Karl Herfort.*

Der moralische Schwachsinn.

Von Dr. Schaefer. Verlag von C. Marhold, Halle, 1906.

Die große soziale Bedeutung des moralischen Schwachsinnes veranlaßte Dr. Schaefer als Psychiater zu dieser gemeinverständlichen, wichtigen Abhandlung, die für weitere Kreise bestimmt ist. Der Autor entwirft uns ein treffendes Bild des moralisch Schwachsinnigen in den einzelnen Lebensperioden und erläutert das Gesagte durch zahlreiche Beispiele, die die Lektüre des Buches sehr lehrreich und interessant machen. Zuerst bespricht er die Erscheinungen im Kindesalter, die nichts Spezifisches haben, sondern auf Schwachsinn überhaupt hinweisen. Diese Kinder bilden zum großen Teil die Opfer der Kindermißhandlungen durch ihre eigenen, meist psychisch selbst abnormalen Eltern. In der Schulzeit führt Schäfer als Haupterscheinungen des moralischen Schwachsinnes die unausrottbare Neigung zur Lüge, zum Stehlen, zur rohen Böswilligkeit an, die solche Individuen zu Taugenichtsen stempeln. Für die immer zunehmenden Schülerselbstmorde macht er in vielen Fällen den moralischen Schwachsinn verantwortlich. Während der Lehrzeit behandelt er männliche und weibliche Individuen getrennt. Das Gros der schwachsinnigen Knaben kommt über die Volksschule und untersten Klassen der Mittelschule nicht hinaus, eine typische Gruppe bilden Knaben meist aus wohlhabenden Familien, welche unfähig sind, das Abiturientenexamen zu machen und nach zahlreichen Versuchen mit den verschiedensten Berufen in einer Irrenanstalt enden. Immer bleibt der moralisch Schwachsinnige vom Tagarbeiter bis zum Studenten ein unfertiger Mensch. Zielloses Bummeln, rücksichtslose Inanspruchnahme der finanziellen Kräfte der Eltern, selbst verbrecherische Handlungen, Betrug, Vagabundage, Intoleranz gegen Alkohol kennzeichnet diese abnormen Individuen, von denen ein beträchtlicher Teil durch Selbstmord endet, ein großer Teil dem Verbrechertum, den Korrektions-, Straf- und Zuchthäusern, schließlich der Irrenanstalt anheimfällt.

Das Mädchen kennzeichnet während der Lehrzeit ebenfalls die Neigung zur Lüge, zu sexuellen Vergehen; vielfach verfallen sie der Prostitution, werden Landstreicherinnen, Trinkerinnen, ein Teil endet durch Selbstmord. Einen besonders gefährlichen Typus bilden nach Schaefer Mörderinnen, die als Kindermädchen, nur um aus geringfügigen Grunde aus dem Dienste zu kommen, das ihnen zur Wartung anvertraute Kind ermorden. Eine hervorragende Rolle spielt der moralische Schwachsinn in der Militärzeit; diese Schwachsinnigen bilden die Objekte der Soldatenmißhandlung, der wiederholt mit dem Disziplin- und dem Strafgesetze in Konflikt geratenen Subjekte, der wegen Trunkenheit infolge von Intoleranz bestraften Individuen, der Selbstmörder und als besonders wichtigen Typus der Affektmenschen, die durch geringfügige Ursachen in unsinnigen Affekt geraten. Im späteren Alter bilden die moralisch Schwachsinnigen einen wesentlichen Teil der Gewohnheitsverbrecher, der Vagabunden; hohe Prozente sind in Gefängnissen, die weiblichen unter allen Formen der Prostitution, der Rest in Irrenanstalten zu finden. Schäfer rechnet hieher auch einen Teil der Verschwenderinnen, Ehebrecherinnen in den ersten Gesellschaftsklassen, zum Teil auch die Zanksucht der Frauen, welche gute Männer haben, Kyniker beiderlei Geschlechtes und krankhafte Querulanten.

Der Verfasser behandelt hierauf das Wesen des moralischen Schwachsinnes, das darin besteht, daß die Stufe geistiger Entwicklung, wie sie der Gesetzgeber mit Vollendung des 18. Lebensjahres als sicher vorhanden angenommen hat, nicht erreicht wird und die Vernunft solcher Individuen nicht soweit entwickelt ist, daß sie die Überzeugung von der Notwendigkeit und Richtigkeit des Moralgesetzes gewonnen hätten. Im Zusammenhang mit dieser Urteilsschwäche steht phantastisches Denken, leichte Bestimmbarkeit, Verführung durch andere, gesteigerte affektive Erregbarkeit, Neigung zum Selbstmorde. Durch Beispiele wird der nachteilige Einfluß von Räuber- und Indianergeschichten auf das unentwickelte Denken solcher Individuen bewiesen. Die oft staunenerregenden Leistungen des Gedächtnisses (Zahlen- und Rechenkünstler) in Kunstbegabung und technischen Fertigkeiten bedürfen keiner besonderen Urteilskraft, sind daher nur als Leistungen zweiter Klasse des menschlichen Gehirnes, des Untergehirnes, aufzufassen. Schäfer geht dann zur Beantwortung der Frage über, wie man den moralischen Schwachsinn erkennt, und unterscheidet hier indirekte und direkte Beweismittel. Zu den indirekten Indizien gehören: 1. der unfertige Mensch, 2. hereditäre Belastung, 3. Degenerationszeichen, 4. körperliche Krankheiten (angeborene Syphilis, schwere Schädelverletzungen, Alkoholgenuß in der Kindheit.) Die Fesstellung einer »krankhaften Anlage« schon im Kindesalter des untersuchten Individuums gehört schon zu den direkten Beweisen. Der eigentliche direkte Beweis des moralischen Schwachsinnes ist der oft schwierige Nachweis der Urteilsschwäche, die als Folge Hang zu Diebstahl und Lüge hat. Hier verweise ich besonders auf die vom Autor angeführten Beispiele. Mit Recht betont er, daß sich ein allgemeines Schema zur Prüfung des Gedächtnisses und der Urteilskraft mit Rücksicht auf die verschiedenen Bildungsgrade der zu Prüfenden nicht geben läßt. Vor Gericht kann nur ein psychiatrisch gut ausgebildeter Arzt in solchen Fällen entscheiden.

Der moralische Schwachsinn ist eine endemische Volkskrankheit von großer Verbreitung, welche den Interessen des Staates und der Gesellschaft zuwiderläuft. Vor allem müssen seine Ursachen bekämpft werden und als hauptsächlichste der Alkoholismus (staatliche Maßregeln, Steuerschraube für Schnaps). Weiter verlangt Schäfer Verbreitung der Kenntnis der Krankheit bei den dazu berufenen Ständen (Arzt, Lehrer, Geistlicher, Jurist, Eltern). Mit Recht weist der Verfasser auf die Wichtigkeit der Kenntnis des moralischen Schwachsinnes besonders für Militärärzte hin, da er eine der häufigsten Militärpsychosen darstellt.

Durch allgemeine Hebung der moralischen Volksdisziplin muß gegen den moralischen Schwachsinn, aus dem sich der größte Teil der jugendlichen Verbrecher rekrutiert, gekämpft werden.

Der Autor tritt für den Religionsunterricht in den Schulen ein und macht für die Verwilderung des gesamten Volkes auf sexuellem Gebiete und die erschreckende Zunahme der Roheitsverbrechen besonders die heutige billige Schmutzliteratur und im Sexuellen wühlende Kunst verantwortlich. Auf die Kunst ist der Autor überhaupt böse zu sprechen: »Keinen Pfennig mehr für die Kunst! muß die einstimmige Parole aller Parlamente sein, die Kunst lasse man den Privaten«. Das Geld soll lieber auf Erziehungsanstalten verwendet werden, wodurch der steigenden Kriminalität am wirksamsten entgegengearbeitet werden könnte.

Prag. *Direktor MUDr. Herfort.*

Der Arzt und die Alkoholfrage.

Von Dozent Dr. Julius Donath, Wien. Med. Wochenschr., 1907.

Der Hauptgrund des physischen Rückganges der Bevölkerung in den Kulturstaaten ist der Alkoholismus; nach Dawson Williams gibt die englische Arbeiterklasse für Alkohol jährlich 3840 Millionen Kronen aus. Physiologische und psychologische Experimente an Menschen und Tieren haben folgendes ergeben:

1. Das Blut und Gehirn enthalten prozentuell den meisten Alkohol.

2. Die Reaktionszeit auf Sinneseindrücke steigt bei Genuß von 1 *l* Tischwein (= 100 cm^3 Alkohol) nach zwei Stunden von 0·190 auf 0·297 Sekunden. Durch Kraepelin und seine Schüler wurde erwiesen, daß schon nach $^3/_4$—1 *l* Bier (= 30—45 *g* Alkohol) eine mehrere Stunden dauernde Erschwerung psychischer Prozesse eintritt. Subjektiv täuscht der Alkohol eine Verkürzung der Reaktionszeit und das Gefühl erhöhter Leistungsfähigkeit vor.

3. Die Auffassungs- und Merkfähigkeit verschlechtert sich durch $^3/_4$ *l* Bier schon nach zehn Minuten. Nach Alkoholgenuß ist noch am folgenden Tage eine bedeutende Herabsetzung des Leistungsvermögens zu konstatieren; dafür spricht, daß am Montag Schriftsetzer die meisten Fehler machen und die meisten Unfälle in Betrieben Montags, das ist nach den Alkoholgenüssen des Sonntags, geschehen.

4. Durch Alkohol wird die Erregbarkeit des isolierten Froschnerven nach vorübergehender Steigerung herabgesetzt.

5. Alkohol bewirkt bei den Sinnesorganen eine Verlangsamung und Abstumpfung für sämtliche Sinnesqualitäten.

Allgemein ist bekannt, daß Abstinenz die Leistungsfähigkeit der Truppen im Kriege erhöht, bei den Nordpolexpeditionen und zur Akklimatisation des Europäers in den Tropen dienlich ist. Bergsteiger, Bergführer, Sportsmans abstinieren vor großen Touren, auch die Schweizer Schützen 2—3 Wochen vor dem Schützenfeste. Englische Eisenwerke verbieten Alkohol den Arbeitern, da diese dann erfahrungsgemäß die Hitze besser ertragen.

Alkoholismus erhöht die Disposition zu Tuberkulose. In Frankreich haben die stark alkoholisierten Departements die größte Tuberkulosesterblichkeit; dies beweisen auch amerikanische und englische Tuberkulosestatistiken. Von den reichen australischen Landwirten, die im Freien leben, aber stark trinken, gehen viele an Tuberkulose zu Grunde; dasselbe gilt von den reichen Landsleuten der Normandie. Alkohol bewirkt bei Mensch und Tier eine geringere Immunisation gegen die Bakterien. Auf die alkoholischen Erkrankungen des Nervensystems geht Donath nicht näher ein. Besonders schädigend wirkt Alkohol auf das Blutgefäßsystem; es führt zu vorzeitiger Verkalkung der Blutgefäße, und zwar ist nach Genersich schon ein mäßiger, gewohnheitsmäßiger, aber das Bedürfnis überschreitender Genuß alkoholischer Getränke gesundheitsschädlich. — Venerische Krankheiten bei Mann und Weib werden meist in angeheitertem Zustande erworben.

Das wichtigste Argument für Abstinenz liefern die Lebensversicherungsgesellschaften. Nach englischen Statistiken erreichen von 1000 versicherten Absti-

nenten 590 das Alter von 65 Jahren, von 1000 mäßigen Trinkern nur 453 (also 23·8% weniger). Die Lebenswahrscheinlichkeit derjenigen, die alkoholische Getränke genießen, beträgt rund 80% der Lebensdauer der Abstinenten.

Donath tritt entschieden gegen die Verwendung von alkoholischen Getränken als Genußmittel in Anstalten und bei Kranken auf und verlangt einen Stab abstinenter Ärzte zur Bekämpfung des Alkoholismus.

Prag. *Direktor MUDr. Herfort.*

MITTEILUNGEN.

Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Charlottenburg am 3. bis 5. April 1907.

Von Max Kirmsse in Neu Erkerode-Braunschweig.

Der überaus gut besuchte Verbandstag — 916 Teilnehmer, darunter auch einige Österreicher — fand diesmal vor den Toren der deutschen Reichshauptstadt statt, und zwar in der frisch aufstrebenden, von Kongressen bisher kaum berührten Stadt Charlottenburg, die mit großem Interesse die Tagung vorbereitet hatte.

Die erste Sitzung galt der Einsetzung eines Verbandsausschusses. Derselbe soll in erster Linie den Verbandsvorstand ergänzen und die Ansichten und Interessen der Hilfsschulmänner zur Sprache bringen, dann aber auch die innere, tiefere Arbeit, namentlich nach der Seite des didaktischen und methodischen Ausbaues intensiver in Angriff nehmen. Nach längerer Debatte wurde ein Antrag des Schulinspektors Dr. v. Gyzycki, Berlin, angenommen. Darnach ist der Vorstand berechtigt, Vertrauensmänner für die einzelnen Landesteile heranzuziehen.

Eine weitere, der Lösung harrende Frage betraf den zweiten Gegenstand, die Begründung einer eigenen Verbandszeitschrift. Hierüber referierte Rektor Henze, Hannover. Die in Erwägung gezogene Verschmelzung der »Hilfsschule« mit einer anderen Zeitschrift wurde abgelehnt, da das hiebei mit in den Kauf zu nehmende Zwangsabonnement keine Freunde finden konnte. Dagegen wurde die Notwendigkeit eines eigenen Organs fast ausnahmslos anerkannt, da dasselbe die speziellen Aufgaben der Hilfsschulen, den Austausch der gemachten Erfahrungen, die Ausbildung und die speziellen Standesfragen der Hilfsschullehrer erörtern soll. Der fast einstimmig angenommene Antrag beauftragt den Vorstand, eine im Verlage des Verbandes erscheinende Zeitschrift zu edieren.

Als dritter Punkt kam die Gründung einer nordwestlichen Hilfsschulvereinigung zur Verhandlung. Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig legte die Aufgaben und die Zusammensetzung der beabsichtigten Gründung dar und bemerkt hiezu, daß der Zusammenschluß kleinerer Gruppen, wie sie hier und da schon beständen, die sogenannte Kleinarbeit wirksam zu fördern vermöchte. Ein endgültiger Beschluß wurde jedoch noch nicht gefaßt, sondern das Material einer späteren Versammlung vorbehalten.

Die Plenarversammlung beschäftigte sich nach einleitender Begrüßung und kurzem Rückblick über die seit der letzten Tagung verflossene Zeit mit dem Vortrage des Hauptlehrers Horrix-Düsseldorf: »Der Personalbogen in der Hilfsschule.«

Seine Ausführungen gipfelten in folgenden Leitsätzen, deren theoretische Forderungen an einem Entwurfe besagten Personalbogens, der vom Redner selbst

aufgestellt worden ist, praktisch gezeigt wurden und großen Beifall fanden. Der Personalbogen soll darnach ein genaues Bild des betreffenden Schülers geben, ein Bild, so vollständig, wie es eben schriftliche Ausführungen sein können.

»1. Die genaue Berücksichtigung der Individualität ist schon bei der Erziehung und dem Unterrichte des geistig normalen Kindes von höchstem Werte; für die Bildung der Hilfsschüler erweist sie sich als eine unbedingte Notwendigkeit, deren Nichtbeachtung die Erfolge der pädagogischen Maßnahmen in Frage stellt.

2. Da nun die Eigentümlichkeiten des Charakters der Hilfsschüler einer Klasse viel zu mannigfaltig sind, als daß der Erzieher sie von jedem einzelnen in seinem Gedächtnisse festhalten kann, sie aber zum Zwecke einer genauen Beurteilung und richtigen Behandlung der Einzelpersönlichkeit in Schule und Leben festgehalten werden müssen, ist ihre regelrechte Aufzeichnung nicht zu entbehren; sie geschieht am zweckmäßigsten auf einem für jeden Hilfsschüler angelegten Personalbogen.

3. Die Charakterisierung der Hilfsschüler in diesem Personalbogen dient in erster Linie ihrer Erziehung und Bildung durch die Hilfsschule, daneben aber auch ihrem Schutze im späteren Leben und gegebenenfalls auch wissenschaftlichen Forschungen.

4. Erstrebenswert ist die Einführung eines einheitlichen Personalbogenschemas für sämtliche deutsche Hilfsschulen, das, wie das vorliegende, den örtlichen und persönlichen Verhältnissen entsprechend vereinfacht oder vervollständigt werden kann.

5. Weises Maßhalten jedoch in Anordnung und Ausführung, verbunden mit einer knappen, aber treffenden Form der Darstellung, soll im Personalbogen ein klares Bild von der Persönlichkeit des Hilfsschülers entstehen und zugleich die zur Förderung des Kindes angewandten Mittel und Wege deutlich erkennen lassen.

6. Der Personalbogen kann nur dann ein vollständiges getreues Bild der Einzelpersönlichkeit abgeben, wenn seine fortlaufende sorgfältige Führung während der ganzen Hilfsschulzeit nicht unterlassen wird.

7. Alles, was nach der Hilfsschulzeit über einen früheren Hilfsschüler in bezug auf seine weitere Entwickung, besonders auch in seinem Lebensberufe wie in seinem sittlichen Verhalten in Erfahrung gebracht wird, muß gleichfalls Aufnahme in seinem Personalbogen finden.

8. Aus Rücksicht auf die leibliche und seelische Beschaffenheit der Hilfsschüler zerfallen die Personalbogen in einen medizinischen und pädagogischen Teil; die Ausfüllung des ersteren fällt dem Hilfsschularzte, die des letzteren dem Hilfsschullehrer zu.

9. Jeder Personalbogen ist mit derselben Nummer zu versehen, die der betreffende Hilfsschüler in der Schulstammrolle oder in einem besonderen Verzeichnisse hat; er ist als Urkunde zu betrachten und nach Abschluß der Hilfsschulbildung zu den Schulakten zu nehmen.

10. Das Original des Personalbogens bleibt in der Hilfsschule, die es angelegt hat; bei Wohnungswechsel und Anfragen von Behörden wird eine Abschrift eingesandt; diese darf aber nicht durch die Hand der in Betracht kommenden Hilfsschüler und ihrer Eltern gehen.«

In der Debatte wurde sowohl von Hilfsschullehrern als auch von Ärzten ausdrücklich erklärt, daß beide in der Hilfsschule so eng zusammen gehören als die linke und die rechte Hand, wie Hauptlehrer Kielhorn zutreffend auf Grund seiner 26jährigen Erfahrung bemerkte. Auch Stadtschulrat Dr Sickinger-Mannheim forderte für Arzt und Lehrer freie Bahn zu uneingeschränkter Äußerung des einen oder des anderen. Bezüglich der Leitsätze 9 und 10 erklärte Filialleiter Fuchs-Berlin, daß es in der Praxis der Großstädte kaum angängig sei, bei Umschulungen und bei jedem Wohnungswechsel eine Abschrift des Personalbogens anzufertigen. Mehrere Redner stimmten dem völlig bei, so daß

er Leitsatz zehn in nachstehender Fassung angenommen wurde: »das Original des Personalbogens bleibt in der Hilfsschule; beim Wohnungswechsel begleitet der Bogen das Kind in die nächste Hilfsschule u. s. w.«

Der zweite Referent, Hilfsschulleiter Frenzel-Stolp i. P., behandelte »die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule«, ein sehr zeitgemäßes Thema, das von vielen sachlichen Beispielen durchwoben war. Zu Grunde lagen die Thesen:

»Die schriftlichen Arbeiten in der Hilfsschule umfassen die Übungen im Schön- und Rechtschreiben und im schriftlichen Darstellen der Gedanken.

Sämtliche Übungen wachsen aus dem Unterrichte in der Muttersprache heraus und bleiben tunlichst in inniger Verbindung mit demselben.

Die Übungen im Schön- und Rechtschreiben beginnen bereits auf der Unterstufe, die eigentlichen stilistischen Arbeiten dagegen erst auf der Mittelstufe, ihre Anfänge allerdings sind auch schon auf der Unterstufe zu begründen.

Das Schönschreiben wird von der Mittelstufe an in besonderen Stunden und in stufenmäßiger Reihenfolge gepflegt, das Rechtschreiben bleibt durchweg mit dem Sprachunterrichte verbunden, während die stilistischen Arbeiten sich hauptsächlich an den Sach- und Sprachunterricht anlehnen und vorwiegend Beispiele aus dem Leben zu ihren Übungen berücksichtigen.

Das Ziel aller schriftlichen Übungen ist die Befähigung unserer Schüler zur Herstellung einfacher und deutlicher schriftlicher Arbeiten, insbesondere solcher, wie sie das heutige Leben auch von dem einfachsten Manne erfordert.«

In der Diskussion wurde betont, daß gerade bei den schriftlichen Übungen Planmäßigkeit und Ausdauer anzustreben sei. Einfachheit der Arbeiten sei dringend erforderlich, wenn irgend möglich, stets im Anschlusse an einzelne Lesestücke.

Das dritte Referat »die statistischen Ergebnisse der außerpreußischen Hilfsschulen« erstattete Institutsdirektor Wintermann-Bremen. Darnach zählt Deutschland in nichtpreußischen Staaten 110 Hilfsschulen, und zwar 84 selbständige Schulen und 26 Hilfsklassen. In 40 Knaben-, 24 Mädchen- und 234 gemischten, zusammen also 298 Klassen werden 4006 Knaben und 3043 Mädchen, im ganzen 7049 Schüler unterrichtet. Von den schulentlassenen jungen Leuten werden 66·97% als völlig erwerbsfähig bezeichnet. Das ist ein erfreulicher sozialer Fortschritt für das gesamte Volksleben. Die Herstellung einer preußischen Statistik ist im Gange.

Die Hauptversammlung am 4. April wurde durch eine Reihe von Ansprachen der verschiedensten behördlichen und sonstigen Vertreter eingeleitet. Zu bedauern ist es, daß dem österreichischen Vertreter keine Gelegenheit gegeben wurde, seinen Gefühlen Ausdruck zu verleihen. Es muß entschieden gefordert werden, daß die Beziehungen zu allen Kulturländern auf dem Gebiete des Abnormenwesens besonders gepflegt werden.

Wohlverdiente Anerkennung fand der anwesende greise Schulrat H. E. Stötzner, auf dessen Anregung in Dresden-Altstadt vor 40 Jahren — 16. September 1867 — eine der ersten Nachhilfeschulen entstand.

Den ersten Vortrag hielt alsdann Stabsarzt Dr. Stier-Berlin über das Thema »Der Militärdienst der geistig Minderwertigen". Derselbe bot zwar keine wesentlich neuen Ideen, muß aber trotzdem als wertvoller Beitrag zur Klärung der Frage bezeichnet werden und wurde äußerst beifällig aufgenommen.

Der Referent führte etwa folgendes aus:

Unter geistig Minderwertigen sind alle jene Menschen zu verstehen, die, ohne eigentlich geisteskrank zu sein, doch in ihrer geistigen Verfassung so weit vom Durchschnitte abweichen, daß sie zumeist nicht im stande sind, im sozialen Leben das Gleiche zu leisten wie die übrigen. Den hohen Anforderungen des militärischen Dienstes sind diese minderwertigen Individuen daher in ihrer großen Mehrzahl nicht gewachsen. Durch den steten Zwiespalt zwischen dem Sollen und Können werden sie selbst nach verschiedenen Richtungen hin ungünstig beeinflußt. Noch schlimmer aber ist, daß sie auch die Armee in schwerer Weise

dadurch schädigen, daß sie die Ausbildung der Truppe hemmen oder gar störend beeinflussen und unter Umständen eine antimilitärische und vaterlandsfeindliche Gesinnung unter ihren Kameraden verbreiten. Fußend auf den neueren Erfahrungen der psychiatrischen Wissenschaft, ist daher die Heeresleitung seit Jahren bemüht, durch entsprechende Anordnungen die schnelle Wiederentlassung zu ermöglichen oder ihre Einstellung in die Armee von vornherein zu verhindern. Die Erfolge dieser Bemühungen lassen sich bereits statistisch nachweisen. Die Fernhaltung jener Elemente gestaltet sich aber vielfach sehr schwierig, da die fraglichen geistigen Abweichungen bei den Massenuntersuchungen der Musterungsgeschäfte nicht mit Sicherheit festgestellt werden können, sondern erst durch längere Beobachtungen gewonnen werden. Als ein ganz außerordentlicher Fortschritt ist es daher zu begrüßen, daß neuerdings durch ministerielle Verfügungen die Hilfsschulleiter angewiesen sind, über die zur Entlassung kommenden Knaben Zeugnisse auszustellen, die später der Ersatzkommission vorgelegt werden. Da schon jetzt mindestens 1600 junge Männer, die als geistig Minderwertige die Hilfsschulen besucht haben, alljährlich zur Musterung gelangen, die Zahl der Hilfsschulen aber noch ständig im Zunehmen begriffen ist, so kann die Wichtigkeit dieser Verfügungen in vorbeugender Beziehung nicht hoch genug veranschlagt werden und die schon jetzt außerordentlich hohe soziale Bedeutung der Hilfsschule ist dadurch noch erhöht worden.

Das Korreferat erstattete Hauptlehrer Kielhorn-Braunschweig, und zwar nur im Sinne einer Nachlese, da Referent das Thema bereits umfassend behandelt hatte. Von Bedeutung erweisen sich die praktischen Erfahrungen des Korreferenten. Derselbe weist zunächst darauf hin, daß durch Erlaß des preußischen Kriegsministers vom 20. Oktober 1906 dasjenige erreicht sei, was die Hilfsschulen für ihre Zöglinge wünschen. Dieser Erlaß wird, wenn richtig befolgt, gute Früchte zeitigen. Der gutmütige, geistesschwache Soldat werde durch den Dienst aufgerieben und verwirrt, als Folge begeht er dann allerlei Torheiten. Die Truppenkörper können darum nur gewinnen, wenn ihr Dienstpflichtige dieser Art nicht zugewiesen werden, denn nicht die Masse, sondern die Gediegenheit schaffe ein gutes Heer. Über die ehemaligen Zöglinge der Braunschweiger Hilfsschule hat Redner folgende Ergebnisse festgestellt. Von 166 Gemusterten haben 12 im Heere mit der Waffe gedient, 4 von diesen mit allerlei Hindernissen, 3 stehen gegenwärtig im Heere, 4 waren als Ökonomiehandwerker beschäftigt; 7 sind vorzeitig auf Veranlassung des Vortragenden entlassen worden. Hieraus resultiert, daß nur ein kleiner Teil der geistig Minderwertigen zum Dienste mit der Waffe tauglich sei.

Den nächsten Vortrag »Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte« bot A. Fuchs-Berlin, der Leiter einer derartigen Schule:

Die selbständige Fortbildungsschule für Schwachbegabte ist eine notwendige Ergänzung zur Hilfsschule.

Das Schülermaterial der Fortbildungsschule für Schwachbegabte setzt sich aus den ehemaligen Hilfsschülern und solchen phychopathischen Naturen zusammen, die in den bestehenden Fortbildungsschulen für Normale eine geeignete Behandlung und Förderung nicht erfahren können.

Für die ehemaligen Hilfsschulzöglinge ist der obligatorische Besuch der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte bis zum vollendeten 17. Lebensjahre anzustreben.

Die Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte setzt sich sowohl die erziehliche Beeinflussung als die Ausbildung für die Forderungen des praktischen Lebens zum Zweck.

Zur Erreichung dieses Zieles ist eine niedrige Klassenfrequenz, eine genaue Differenzierung des Schülermatriales, eine zweckentsprechende Auswahl der Lehrstoffe und eine streng individualisierende Lehrmethode und Erziehung geboten.



In der Fortbildungsschule für Schwachbeanlagte erfolgt — im Gegensatze zur Hilfsschule — eine räumliche oder zeitliche Trennung der Geschlechter.

Die obligatorischen Unterrichtsfächer sind Deutsch, Lesen, gesellschaftskundliche Besprechungen, Schreiben, Rechnen und Handarbeit. Für Mädchen ist die Erweiterung dieser Fächer durch Hauswirtschaft, für die Jünglinge durch Zeichnen zu empfehlen; jedoch ist der Besuch dieser letztgenannten Fächer fakultativ.

Als Lehrkräfte der Forbildungsschule für Schwachbeanlagte kommen in erster Linie Hilfsschullehrer und Hilfsschulleherinnen in Betracht.

Die Fortbildungsschule hat das von der Hilfsschule begonnene Werk der Beobachtung, Beratung und Fürsorge an den Schwachbeanlagten fortzusetzen.

Als Ergänzung schlug Stadtschulrat Dr. Sickinger-Mannheim folgende Resolution vor, die auch angenommen wurde: »Die Versammlung spricht den dringenden Wunsch aus, daß im Sinne der Ausführungen des Referenten überall in der Fortbildungsschule entsprechende Einrichtungen für die früheren Hilfsschulzöglinge getroffen werden möchten.«

Den Schluß der Darbietungen machte Rektor Sandt-Charlottenburg mit einem Berichte über »Die geplante Neuorganisation der Charlottenburger Gemeindeschulen mit Rücksicht auf die minderbegabten und minderleistungsfähigen Kinder«. Die interessanten Ausführungen, welche von den Ideen des bekannten Mannheimer Stadtschulrates Dr. Sickinger etwas abweichen, befassen sich in erster Linie mit der zweckentsprechenden Bildung minderbegabter Kinder im Rahmen großstädtischer Schulkörper. Diese Organisation ist zum Teil bereits in Angriff genommen worden, zum Teil harrt sie noch des Versuches. Betreffs des Schülermateriales stellte der Vortragende zunächst fest, daß es sich um solche Kinder handelt, welche die Versetzungsreife entweder gar nicht oder nur mit allergrößter Anspannung ihrer Kräfte erreichen. Zum besseren Verständnisse des Nachfolgenden werden über den gegenwärtigen Aufbau des Charlottenburger Schulwesens einige Angaben geboten. Die 22.000 Volksschulkinder dieser Stadt werden, nach Geschlechtern getrennt, unterrichtet. Sie sind in Doppelschulhäusern untergebracht. Die Aufnahmetermine richten sich nach dem Oster- und Michaelissystem. Beide Schulen sind seit 1897 siebenstufig. Nach unten schließen sich zwei selbständige Hilfsschulen an. Da die bessere Förderung dieser schwachen Kinder die notwendig zu erfüllende Voraussetzung für einen späteren organischen Neuaufbau des gesamten städtischen Schulwesens bildet, so ist dieser Abschnitt der Umgestaltung zuerst realisiert worden. Dazu kommt, daß die großstädtische Bevölkerung unablässig in lebhafter Bewegung begriffen ist, wodurch die Kinder mit den verschiedensten Vorbedingungen zu gemeinschaftlichem Unterrichte zusammengeführt werden. Die bisher eingeleiteten Maßnahmen sind nun folgende:

A. Die Grundklasse betreffend.

1. Manche mit dem sechsten Jahre schulpflichtig gewordenen Kinder sind körperlich und geistig noch so weit zurück, daß sie keiner Grundklasse eingereiht werden können. Die geeignetsten derselben schließt man zu einer Gruppe von höchstens 24 Köpfen zusammen, um sie physisch und psychisch durch Spiel, Turnen, kleine Gartenarbeiten u. s. w. — Bedürftige erhalten auch Speisen — bis zur Schulreife zu fördern. Schüchterne, Unbeholfene gehen da oft aus sich heraus und werden heiter und fröhlich. In geistiger Hinsicht erfahren sie nach den Grundsätzen Fröbels eine wirksame Behandlung. Die Entwicklung der Sprechkraft und des zeichnerischen Darstellungstriebes wird eifrig gepflegt. Eigentlicher Schulunterricht bleibt jedoch ausgeschlossen, da eben nur die schlummernden oder gering entwickelten Fähigkeiten der Kinder zu entfalten sind. Die Leitung dieser als Kindergarten eingerichteten Vorklasse liegt in der Hand einer wissenschaftlichen Lehrerin.

2. Um die zweckentsprechende Versorgung der Schulanfänger individuell zu gestalten, darf eine Klasse nie mehr als 45 Köpfe enthalten.



3. Aus hygienischen und pädagogischen Gründen ist die wöchentliche Stundenzahl von 22 auf 18 vermindert worden.

4. Die trotz der erwähnten Maßnahmen wegen schwacher Begabung, Schulversäumnis, Zuzuges etc. zurückbleibenden Kinder erhalten wöchentlich drei Nachhilfestunden. Auch können dieselben von einigen lektionsplanmäßigen Stunden befreit werden. Die Nachhilfestunden erteilt der Klassenlehrer, er erhält dafür ein Honorar.

5. Der Memorierstoff der Grundklasse ist reduziert worden; dafür soll in Verbindung mit dem Anschauungsunterrichte und der zeichnerischen Darstellung das Modellieren eingehende Berücksichtigung finden.

B. Die Normalklassen betreffend.

Diejenigen Kinder, die das Ziel der Grundklasse nicht erreichen, werden einer besonderen VI. Klasse — die auf die Grundklasse, VII., folgende höhere Klasse — überwiesen. Einige wenige Kinder werden in die um ein halbes oder ganzes Jahr jüngere Altersklasse zurückversetzt. Für diese vorübergehend zurückbleibenden Kinder in Normalklasse VI wird ebenfalls ein dreistündiger Nachhilfeunterricht gewährt. Die Herabsetzung der Frequenz unter 45 Schüler erscheint nicht notwendig.

C. Die B-Klassen betreffend.

Die Einrichtung derselben ist entschieden die einschneidendste Maßnahme der ganzen Reform. Ihnen gehören die schon erwähnten Kinder an, die das Klassenziel nicht erreichen. Um dem langsamen Tempo dieser Schüler Rechnung zu tragen, sind folgende Maßnahmen beabsichtigt:

1. Das Pensum der beiden unteren B-Klassen VI. und V. soll auf je drei halbe Jahre verteilt werden. Das Endziel jedoch soll dem Stoffe der parallelen Normalklasse im wesentlichen entsprechen. Das Pensum der höheren B-Klassen soll durch spätere Versuche festgelegt werden.

2. Die Belegzahl dieser Klassen soll 30 nicht übersteigen, hält also die Mitte zwischen Hilfs- und Normalklassen.

3. Die Zahl der Stunden und Dauer der Lektionen wird um ein geringes niedriger bemessen.

4. Die ausgeprägt schwachen Kinder erhalten einen drei- bis vierstündigen Nachhilfeunterricht unter Befreiung von einigen anderen Stunden.

5. Diese Klassen werden Lehrkräften übertragen, die ein nicht geringes Maß von Geduld und Liebe besitzen und außerdem Geschick für psychologische Beobachtung aufweisen.

6. Methode und Lehrplan dieser Klassen sollen in besonderer Weise die Perzeptionsfähigkeit der Schüler heben. Der Lehrstoff wird in erster Linie das heimatliche Material berücksichtigen. Die B-Klassen werden natürlich nie einen besonderen Schulkörper zu bilden haben, sondern stets mit den Volksschulklassen vereinigt bleiben. Nötigenfalls sollen auch gemischte, aus Knaben und Mädchen desselben Schulbezirkes zusammengesetzte B-Klassen gebildet werden.

Aus den gekennzeichneten Maßnahmen ergeben sich für die minderbegabten Kinder — die Vorteile für die normale Jugend übergehen wir — folgende Möglichkeiten:

1. Die Auswahl der Schüler für die Hilfsschule wird fortan leichter und sicherer erfolgen können. Eine Reihe von Kindern wird in den B-Klassen angemessen vorwärts gebracht werden. Infolgedessen werden künftig nur geistig abnorme Kinder die Hilfsschule frequentieren.

2. Die B-Klassen, denen im Laufe der Zeit etwa 5 bis 7% aller Volksschulkinder angehören werden, können dann so ausgestaltet werden, daß sie deren Insassen unter Betonung technischer Fertigkeiten vorwiegend auf die praktischen Bedürfnisse des Lebens vorbereiten.

Allerdings würde nach vollständiger Realisierung der dargelegten Gedanken der einheitliche Charakter der Schulen verloren gehen, aber es entsteht ein Organismus, der seinen Zweck in praktischer Hinsicht vollauf erfüllt, denn ein Glied wird das andere tragen und ergänzen. Damit aber wird der Allgemeinheit und der menschlichen Gesellschaft ein überaus schätzenswerter Dienst erwiesen.

Der Vortrag rief eine lebhafte Aussprache über Schulreform und Differenzierung hervor. Dr. Sickinger äußerte seine Befriedigung darüber, daß Charlottenburg sein System in zweckentsprechender Abänderung zur Einführung bringen wolle. Hilfsschulleiter Hanke-Görlitz betonte, die einfachste Individualisierung der Kinder werde erreicht, wenn die Frequenz in den Klassen herunter gesetzt würde.

Eine Anzahl geistiger, gesellschaftlicher und heiterer Genüsse sowie zahlreiche Besichtigungen schlossen den VI. deutschen Hilfsschultag in harmonischer Weise ab.

Als Ort für den VII. Verbandstag ist die kleine Thüringer Residenz Meiningen ausersehen.

Die 12. Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen.

(Vom 17. bis 20. September in Chemnitz i. Sa.)
Vom kgl. Anstaltslehrer M. Fritsche in Chemnitz.

Die Konferenz gliederte sich in eine Vorversammlung, in zwei Hauptversammlungen und in Veranstaltungen allgemeinerer Art.

Erziehungsinspektor Piper-Dalldorf, der Vorsitzende der 11. Konferenz, begrüßte in der Vorversammlung alle Teilnehmer mit herzlichen Worten. Besonders erfreut war er, daß auch Österreich-Ungarn, Schweden und andere Länder ihre Vertreter geschickt hatten. Nachdem er den königlichen und städtischen Behörden für ihr Entgegenkommen, die Konferenz aufzunehmen, gedankt, schloß er mit dem Dichterworte seine Ansprache: »Nur eins beglückt zu jeder Frist: Schaffen, wofür man geschaffen ist!«

Im Namen des Ortsausschusses begrüßte hierauf der Königliche Bezirksschulinspektor Schulrat Dr. Böhme die Konferenzteilnehmer.

Darnach erfolgte von dem Vorsitzenden die Berichterstattung über das verflossene Triennium. Erziehungsinspektor Piper schilderte zunächst die Vorgeschichte zur 12. Konferenz, gedachte mit ehrenden Worten der verstorbenen Mitglieder (Karl Barthold, Direktor der Anstalt Hephata zu München-Gladbach, Direktor Johann Meyer-Kiel, Direktor Fritz Kölle-Zürich, Superintendent em. Rothmeier-Buxtehude, Gründer der Anstalt Eben-Ezer in Lemgo, Direktor Ziegler-Wilhelmsdorf), berichtete über die in den letzten drei Jahren erfolgte Gründung von elf neuen Idiotenanstalten, über die Veränderungen in den leitenden Stellen der Anstalten, über die Auszeichnungen, die Mitgliedern der Konferenz zu teil wurden, und über die bedeutende Ausbreitung, die das Hilfsschulwesen im verflossenen Triennium in den deutschen Städten gefunden. Mit besonderer Freude wurde die Mitteilung aufgenommen, daß Se. Königl. Hoheit Prinz Eitel Friedrich von Preußen, Herrenmeister des Johanniterordens, für die 12. Konferenz eine Beihilfe von 200 M. bewilligt hat.

Einem Antrage des Vorstandes entsprechend, den Herr Direktor Schwenk-Idstein besonders vertrat, wurde beschlossen, der seit den siebenziger Jahren nur als lose Vereinigung bestehenden Konferenz festere Gestalt zu geben. Nach längerer Aussprache konstituierte sich dieselbe unter dem Namen »Vereinigung für Erziehung, Unterricht und Pflege Geistesschwacher«.



Erste Hauptversammlung.

Erziehungsinspektor Piper eröffnete die erste Hauptversammlung unter warmer Begrüßung aller Erschienenen. Vor allem hieß er die Vertreter der Stadt und des sächsischen Kultusministeriums, Herrn Oberbürgermeister Dr. Beck und Herrn Geheimen Schulrat Kühn, sowie die zahlreichen Ehrengäste herzlich willkommen. Nachdem von Seiten dieser Herren in längeren Ansprachen der Konferenz der Dank für die Einladung abgestattet worden war, trat man in die Tagesordnung ein.

Den ersten Vortrag hielt Herr Hilfsschulleiter Schenk-Breslau über »Arbeitslehrkolonien und Arbeitskolonien für Schwachbefähigte«.

Der Vortragende bezeichnet als Ziel aller Schwachsinnigenerziehung die planmäßige Ausbildung und Ausnützung aller bildungsfähigen Schwachbefähigten zum Wohle der gesamten Menschheit. Die Erreichung dieses Zieles erfordert die Vervollkommnung aller bisherigen Erziehungsmaßnahmen und die Ergänzung der noch fehlenden. Zwei neue Einrichtungen sind es, die hier in Frage kämen. Eine ganze Reihe Schwachbefähigter findet darum kein weiteres Fortkommen im späteren Leben, weil ihnen nicht die Möglichkeit gegeben ist, sich irgend zu einem Berufe ausbilden zu können. Daher solle man Arbeitsausbildungsstätten schaffen, in denen der Schüler Gelegenheit hat, einen Lebensberuf zu erlernen. Daneben sind aber auch die geistigen Kräfte, die während der gesetzlichen Schulzeit noch nicht genug gefördert worden sind, weiter zu üben und zu vervollkommnen. Redner bezeichnet diese Lehrstätten mit dem Namen Arbeitslehrkolonien. Hierauf weist Redner auf die Londoner Kolonien hin, die er persönlich vor Jahren kennen gelernt hat. Auch zu Pleischwitz bei Breslau besteht seit 1. Mai 1903 eine derartige Kolonie. Dieselbe zählt zurzeit 38 Zöglinge, die im Korbflechten und im Gartenbau während einer vierjährigen Lehrzeit ausgebildet werden. Die Kolonie selbst wird als milde Stiftung von einem Kuratorium verwaltet. Verschiedene Orte wie Kiel, Frankfurt a. M. und Königsberg i. Pr. beabsichtigen, derartige Lehrkolonien zu errichten. Eine besondere Frage sei es jedoch noch, ob diese Arbeitsstätte für die gesamte Lehrzeit, also drei bis vier Jahre nötig ist, oder ob sie nur als Durchgang zu der freien Lehrzeit anzusehen wäre. Ein zweiter wichtiger Punkt ist die Auswahl der in ihr zu lernenden Berufe. Am praktischsten haben sich die landwirtschaftlichen Berufe erwiesen. Weiter wünschte Redner, daß mit den Kolonien ein praktischer Fortbildungsschulunterricht verbunden werde und daß die Kosten für die Erhaltung der ganzen Organisation von der Allgemeinheit zu tragen seien, da sie dieser doch zu gute käme.

Im zweiten Teile seiner Ausführungen verbreitete sich der Vortragende über Arbeiterkolonien für Schwachbefähigte. Diese sollen dazu dienen, denjenigen geistig Minderwertigen eine Zufluchtsstätte zu bieten, die ein Mittelglied zwischen den zur Selbständigkeit gelangten Schwachsinnigen und den in Pfleganstalten untergebrachten Verblödeten stehen. Gesonderte Arbeiterkolonien für Schwachbefähigte seien noch nirgends vorhanden. (!) Der Vortragende hofft, daß die Arbeitslehrkolonien ganz naturgemäß zu Arbeiterkolonien führen werden, um den ganz schwachen Zöglingen weitergehende Fürsorge zu gewähren. Die allgemeinen Arbeiterkolonien, die auf eine mehr denn 25jährige Praxis zurückblicken, könnten vielleicht bei dem Ausbau der Arbeiterkolonie für Schwachbefähigte manche Anregung geben. Mit Erfüllung der beiden Wünsche hofft der Vortragende das von ihm im Eingange gesteckte Ziel zu erreichen. Mit der Klarheit im Ziele müssen sich aber auch Wahrheit und Treue in der Ausführung verbinden.

Bevor Herr Dr. med. Herfort aus Prag den 2. Vortrag begann, bemerkte er, daß auf den heutigen Tag, den 18. September, der hundertjährige Geburtstag eines großen österreichischen Heilpädagogen fällt, Dr. Karl Amerlings. Dieser begründete die Schwachsinnigenfürsorge in Böhmen durch Eröffnung der Prager Idiotenanstalt im Jahre 1871, die die älteste bis heute bestehende Anstalt Österreichs ist, da alle früheren Gründungen (Guggenmoos 1828 in Salzburg, Dr. Georgens 1856 Liesing bei Wien) nur kurze Zeit sich erhielten. Redner teilt

mit, daß im nächsten Jännerhefte dieser Zeitschrift eine Biographie Amerlings aus seiner Feder erscheinen wird, in der er die Bedeutung Dr. Amerlings für Böhmen und Österreich, überhaupt in der Schwachsinnigenfürsorge, auseinandersetzen will. Auf die Anregung von Seite Dr. Herforts ehrte der Vorsitzende der Konferenz, Piper, das Andenken Dr. Karl Amerlings, indem er die Teilnehmer aufforderte, durch Erheben von den Sitzen den Ausdruck der Hochachtung zu bekunden.

Nach dieser Ovation trat Herr Dr. med. Herfort in sein Thema »Das Gebiß bei Schwachsinnigen« ein.

Dieser hochinteressante Vortrag stützte sich auf eigene Erfahrungen, die der Vortragende durch zahlreiche eingehende Untersuchungen gewonnen hatte. 2% der Schwachsinnigen zeigen nur ein gutes Gebiß, während 98% derselben eine mehr oder weniger ausgebreitete Zahnkaries, d. i. Zahnfäule autweisen. Hypoplasien des Schmelzes, das sind Schmelzdefekte in Form von kreideweißer Verfärbung von Punkten, Grübchen, Furchen, Rinnen waren bei 47%, also rund bei der Hälfte der untersuchten schwachsinnigen Zöglinge zu finden, während normale Kinder diese genannten Defekte nur bei 17% zeigten.

Artikulationsanomalien (offenes Gebiß, Orthogenie, Progenie, Prognathie) waren bei 23% schwachsinniger Zöglinge zu finden, bei Normalen betrugen dieselben nur 2—3%. Aus den drei angeführten Zahndefekten

1. die bei Schwachsinnigen fast regelmäßig (89%) auftretende Zahnfäule, und zwar höheren Grades,

2. der auffallend hohe Prozentsatz der Hypoplasien des Schmelzes,

3. die häufigen Artikulationsanomalien bekräftigen die alte Erfahrung, daß die Schwachsinnigen nicht allein geistig, sondern auch körperlich unterentwickelte Individuen sind.

Eine ganz besondere Aufmerksamkeit ist den Hypoplasien des Schmelzes zu schenken. Diese sind das Resultat einer zur Zeit der Verkalkung der Zähne am Organismus sich abspielenden Ernährungsstörung. Mit Ausnahme der ersten Molaren (das sind die Backenzähne) verkalken alle anderen Zähne erst nach der Geburt. Daher läßt sich mit Bestimmtheit aussagen, daß bei der Hälfte der untersuchten Zöglinge in den ersten Jahren zur Zeit der Verkalkung der Zähne der Organismus Ernährungsstörungen erfahren mußte, die eine normale Bildung des Schmelzes verhindert haben. Da wir die Zeit kennen, in der eine bestimmte Partie des Schmelzes der verschiedenen Zahngattungen gebildet wird, so haben wir ein sicheres anamnestisches Mittel, auch bei ungenügender Krankengeschichte mit apodiktischer Bestimmtheit auszusagen,

1. daß das betreffende Individuum eine je nach der Form der Hypoplasien leichtere oder schwerere Art der Ernährungsstörungen durchgemacht hat,

2. aus der Lokalisation der Hypoplasien auch, wann beiläufig das Individuum an dieser Ernährungsstörung gelitten hat.

Die häufigen (23%) Artikulationsanomalien des Gebisses Schwachsinniger sind ebenfalls Zeichen einer Allgemeinschädigung, die der Organismus in einer Zeit durchmachte, wo die Entwicklung der Zahnkronen zwar schon fertig war, aber das Gesichtsskelett und die Zahnwurzeln sich noch entwickelten.

Endlich zeigen Kombination von Hypoplasien des Schmelzes und Artikulationsanomalien, die in 14% der untersuchten Fälle vorgefunden wurden, daß das betreffende Individuum eine Allgemeinschädigung sowohl zur Zeit der Entwicklung der Zahnkronen, als auch später zur Zeit der Entwicklung des Gesichtsskeletts und der Zahnwurzeln durchmachte.

Während der mündlichen Ausführungen war der Vortragende bemüht, die nötigen Erläuterungen an der Hand wohlgelungener Wandtafelskizzen zu geben. Ebenso zeigte er, wie die Photographie auch nach dieser Richtung hin in den Dienst der Wissenschaft gestellt werden kann. Exakt ausgeführte Photographien und Modelle machten während des Vortrages die Runde und bildeten das nötige Anschauungsmaterial.

Reicher Beifall wurde dem Vortragenden am Schlusse seiner Ausführungen zu Teil, die uns wichtige Aufschlüsse in der Zahnentwicklung und Zahnpflege bei Schwachsinnigen ergeben. An der Diskussion beteiligten sich Anstaltsbezirksarzt Dr. med. Meltzer, auch Inspektor Piper, der aus den Befunden des Arztes die Resultate für den Pädagogen zog.

Nach diesem Vortrage lud Herr Oberbürgermeister Dr. Beck alle Konferenzteilnehmer zu einem von der Stadt Chemnitz gebotenen Frühstück im großen Saale des kaufmännischen Vereinshauses ein.

Um $^1/_2$1 Uhr fanden die Verhandlungen ihre Fortsetzung. Herr Hilfsschullehrer Fuchs-Leipzig sprach über »Gesichtspunkte zur sprachlichen Behandlung schwachsinniger Kinder«.

Vortragender weist zunächst darauf hin, daß bereits viel über sprachliche Behandlung Schwachsinniger geschrieben und gesprochen worden ist. Meistens umgrenzten jedoch derartige Abhandlungen ein Spezialgebiet, z. B. Stottern, Stammeln, die Lautentwicklung und Artikulationsübungen bei Schwachsinnigen, die Verbindung zwischen Sach- und Sprechunterricht. Der folgende Vortrag faßt die Sprachtätigkeit unter einem größeren Gesichtswinkel auf und stützt sich namentlich auf eigene Beobachtungen und Erfahrungen. Hierauf spricht Redner von der sprachlichen Entwicklung des Kindes. Während das normale Kind mit dem zweiten Lebensjahre zu sprechen beginnt, ist der Anfang des Sprechens bei dem schwachsinnigen Kinde meist in höhere Lebensjahre verlegt. Diese Tatsache fordert die Hilfsschule geradezu auf, ihre sprachlichen Maßnahmen nach besonderer Methode einzurichten. Nicht allein der Schwachsinn, sondern auch die Abstammung bilden eine Ursache der schlechten Sprache. Meistens stammen die Kinder aus sozial recht tiefstehenden Volksschichten, die ein Gemisch von Dialekt und Hochdeutsch reden und gar nicht das Bedürfnis besitzen, besser sprechen zu wollen. Diese geringe Wertschätzung der Sprache überträgt sich von Eltern auf Kinder und letztere verstehen zunächst gar nicht, daß sie besser und schöner sprechen können. Da nun oft die Familie der einzige Umgang für das schwachsinnige Kind bildet, so wirkt dieses unglückliche sprachliche Beispiel des Elternhauses recht ungünstig auf die Sprache des Kindes. An Beispielen zeigt Redner, daß die Schüler oft nicht der einfachsten Bitte oder irgend einem Wunsche korrekten sprachlichen Ausdruck verleihen können. Denkt man sich nun derartig spracharme Kinder in das spätere Leben versetzt, so sind sie trotz aller manuellen oder sonstigen Geschicklichkeiten entweder gar nicht oder nur schwer zu gebrauchen. Während normale Kinder sehr oft zu Besorgungen und anderen kleinen Diensten herangezogen werden, bleibt dem Schwachsinnigen diese Art der Betätigung aus naheliegenden Gründen sehr oft verschlossen. Dadurch erfolgt aber keine Förderung der Sprache. Viele der Kinder halten sich des Tages über auf den Straßen, in Höfen, auf Spielplätzen auf. Hier merken bald die normalen Kinder das sprachlich unbeholfene und ziehen sich von ihm zurück, sie verhöhnen und verspotten es sogar. Eine weitere Beobachtung lehrt uns, daß Schwachsinnige untereinander sich nicht sprachlich anregen und fördern. Daher kommen wir zu dem Resultat, daß alle Umgangsformen und Verhältnisse Schwachsinniger für deren sprachliche Förderung bedeutungslos sind und durch die Hilfsschule in geeigneter Weise ersetzt werden müssen.

Im zweiten Teile seiner Ausführungen sucht Redner auf das Ziel, welches sich die Hilfsschule bei dem Sprachunterricht zu stecken hat, hinzuweisen. In allen Arbeitsverhältnissen tritt der Schwachsinnige mit der Außenwelt in Berührung. Das Publikum will rasch und prompt bedient sein, es hat keine Lust, sich mit sprachlich unbeholfenen Menschen abzugeben. Oft treten durch sprachliches Ungeschick Mißverständnisse ein. Die Folge davon ist vielfach Entlassung eines derartig »unbrauchbaren« Menschen. Die Sprache ist aber nicht allein ein Verkehrs-, sondern auch ein Unterhaltungsmittel. Meist sieht man auch die erwachsenen Schwachsinnigen ohne Freund und Kameraden dahinleben. Sie sind nicht im stande, unterhaltend einen Gefährten zu gewinnen. Das Elternhaus ist wiederum ihre Zufluchtsstätte und, wie es hier mit der Umgangssprache bestellt ist, haben wir bereits an anderer Stelle

gesehen. Aus all diesem erhellt wiederum, daß die Hilfsschule sich zu bemühen hat, allen ihren Zöglingen die Fähigkeiten mit auf den Weg zu geben, sich sowohl in der Verkehrs- als auch Umgangssprache mit Menschen bewegen zu können.

Von jeder Sprache wird gefordert: Inhaltlichkeit der Worte, Schärfe der Lautbildung, Reinheit des Tones, richtiges Sprachtempo, fließender Ablauf der Sprechtätigkeit, Natürlichkeit der Betonung und Fähigkeit der Modulation. Die Hilfsschule ist nicht im stande, allen diesen Anforderungen an die Sprache gerecht zu werden. Alle Unterrichtsfächer haben neben dem sprachlichen Interesse auch das Sachliche zu betonen. Dadurch wird das schwache Kind so in Anspruch genommen, daß es an seine Sprache nur wenig oder gar nicht denken kann. Daher muß ein bestimmter Sprechunterricht zu schaffen sein, der Artikulationsübungen, Übungen im Wort- und Satzgebrauch, sowie Übungen in zusammenhängender sprachlicher Darstellung zu umfassen hat. Hierauf geht Redner näher auf die Artikulationsübungen ein. Er verweist auf Schriften, die sich mit dem Artikulieren befassen. Darnach skizziert der Vortragende seinen eigenen Lehrgang. Vor allem wird der Gesichtssinn mit zu Hilfe genommen. Nach Einübung der Vokale werden diejenigen Konsonanten benützt, deren Entstehung von den Lippen abzusehen sind, darnach wird mundeinwärts geschritten. Die Übungen im Wort- und Satzgebrauch dürfen durchaus keinen grammatischen Anstrich haben. Die Übungen in zusammenhängender Darstellung sind aus dem Anschauungsunterricht, Heimatkunde, Lesen, Geschichte etc. zu entnehmen. Oft gewährt auch das reale Leben anregenden Stoff zur zusammenhängenden sprachlichen Betätigung. Am Schlusse seiner Ausführungen kommt Redner noch auf die Arbeit im Unterrichte selbst zu sprechen. Sie erfordert viel Mühe und ist mit viel Geduld verknüpft. Der Lehrer hat sich auch hierin vor Übereifer zu hüten, da dieser sehr oft einen schädlichen Einfluß auf seine Gesundheit ausüben kann.

Der letzte Vortrag des ersten Hauptversammlungstages wurde von Dr. phil. Cron-Heidelberg über »Fachangst« gehalten.

Redner erschloß in seinen hochinteressanten Ausführungen ein neues Beobachtungsgebiet der Psychiatrie. Unter Fachangst ist ein durch Affektstörungen hervorgerufener Zwangszustand zu verstehen. Es kann vorkommen, daß für ein bestimmtes Gebiet veranlagte Menschen trotz dieser Veranlagung zeitweise oder dauernd aus krankhafter Furcht auf diesem Gebiete versagen, oder daß anderseits für Gebiete Vorliebe bewiesen wird, die merklich geringer als andere beherrscht werden. Es handelt sich also um Bewußtseinstäuschungen über die eigene Leistungsfähigkeit und um damit verbundene abnorme Affekte, ähnlich wie sie bei der Platzangst u. dgl. bestehen.

An einer großen Anzahl von Beispielen aus den Erfahrungen des Vortragenden wurden die Hörer noch mehr mit dem Wesen, den Äußerungen und den Verlauf der Fachangst bekannt gemacht. Eine sorgsame Erziehung muß mit den hier einschlägigen Tatsachen vertraut sein und das Vorhandensein der Fachangst wie der abnormen Fachbetonung in jedem einzelnen Falle zu studieren vermögen. Dieses Studium wird eine große Anzahl von nervös Belasteten frühzeitig erkennen lassen und wird sie in vielen Fällen in heilfähigem Stadium vor Schäden schützen und zur Heilung bringen können. Zugleich wird es einen neuen und bedeutungsvollen Berührungspunkt zwischen ärztlicher und pädagogischer Arbeit darstellen.

Nachmittags 5 Uhr versammelten sich fast sämtliche Teilnehmer zu einem Festmahle im Vereinshause und den Abend beschloß eine prächtige Abendunterhaltung, in welcher der Chemnitzer Lehrergesangverein sowie einige bedeutende Solisten in hochherziger Weise mitwirkten.

Zweite Hauptversammlung.

Die zweite Hauptversammlung der Konferenz tagte in der neuerbauten Königlichen Landeserziehungsanstalt zu Chemnitz-Altendorf. Nachdem kurz nach 9 Uhr Herr Erziehungsinspektor Piper die Versammlung eröffnet hatte, begrüßte der Vertreter des Königlichen Ministeriums des Innern, Herr Geheimer Regierungsrat

Dr. Gelbhaar, im Namen der sächsischen Regierung die Anwesenden. Der Inhalt seiner Ansprache war etwa folgender:

Sachsen ist bereits Mitte des vorigen Jahrhunderts auf dem Gebiete der Schwachsinnigenfürsorge vorbildlich gewesen. Die hier in Frage kommenden Bestrebungen lagen von Anfang an in staatlichen Händen. Die sächsische Regierung hat das System der staatlichen Fürsorge in der Schwachsinnigenerziehung immer mehr zu vervollkommnen gesucht. Der letzte Schritt in dieser Beziehung war die im Jahre 1905 eröffnete Königliche Landeserziehungsanstalt für Blinde und Schwachsinnige zu Chemnitz-Altendorf. Diese neuerrichtete Anstalt gilt als bedeutender Markstein und für absehbare Zeiten auch als Grenzstein auf dem Gebiete des Schwachsinnigenerziehungswesens. Hiernach kam Redner auf das Verhältnis der Hilfsschulen und Schwachsinnigenanstalten zu sprechen. Er bezeichnete die ersteren nur als eine Etappe zu den Anstalten. Daher ist es nötig, daß die Vertreter beider Organisationen gegenseitig ihre Erfahrungen austauschen. Mit den besten Wünschen für ein gesegnetes Gedeihen der gemeinsamen Arbeit schloß Redner seine Begrüßungsansprache.

Hierauf ergriff der Direktor der Anstalt, Herr Regierungsrat Müller, das Wort. In längeren Ausführungen sprach er über die Vorteile der Staatsanstalt gegenüber den privaten Unternehmungen zur Fürsorge minderwertiger Menschenkinder. Nachdem er noch die historische Entwicklung der Chemnitzer Anstalt berührt, endeten seine Ausführungen mit einem Überblick, der uns die gesamte Organisation der Anstalt vor Augen führte. Beiden Ansprachen wurde von den Zuhörern reicher Beifall gespendet.

Als erster der heutigen Vortragenden bestieg Herr Schuldirektor Nitzsche-Chemnitz-Altendorf das Rednerpult, um sich über das Thema:

»Die Erziehung schwachsinniger Kinder zur Selbsttätigkeit«

zu verbreiten. Dieser durch und durch Praxis atmende Vortrag ist es wert, in etwas ausführlicher Weise den geehrten Lesern vorgelegt zu werden. Schuldirektor Nitzsche lenkte die Aufmerksamkeit seiner Zuhörer zunächst auf die Aufgabe der Heilpädagogik in der Erziehung schwachsinniger Kinder. Dieselbe besteht darin, die Kinder für das Leben geschickt zu machen. Die Lösung dieser Aufgabe suche man jedoch hauptsächlich in Pflege des Intellektes unter oft vollständiger Ausschaltung der Hand- und Körperbetätigung zu finden. Selbst eine ärztliche Autorität empfiehlt, dem schwachsinnigen Kinde reichlich Gelegenheit zu geben, die gewöhnlichen, praktisch wichtigsten Gegenstände und Tätigkeiten in sorgfältiger Auswahl richtig zu sehen. Derartige Übungen lassen jedoch den Geist des Kindes meistens kalt und wirken auf den Willen nicht fördernd und helfend. Nur die eigene, körperliche Betätigung beeinflußt Geist, Gemüt und Willen des Kindes, sobald in ihm das geringste, bildsame Leben wohnt. Da in dieser Hinsicht sowohl in Lehrplänen, die die Fassungskraft der Kinder überschätzen, als auch in vielen Methoden, die den Schwachen zur Passivität zwingen, gesündigt wird, so tut hierin eine Abänderung not.

Durch psychophysiologische Forschungsergebnisse wird diese zu wünschende Reform begründet und unterstützt. Während bereits Friedrich Fröbel sein gesamtes Erziehungssystem auf dem Prinzipe, das normale Kind als schaffendes Wesen zu betrachten, aufgebaut hat, fordern Erfahrung und Wissenschaft, daß das schwachsinnige Kind durch Selbsttätigkeit zur möglichsten Selbständigkeit geführt wird. Der Bewegungstrieb, der sich in Reflex- und Instinktbewegungen zeigt, tritt bei dem neugeborenen Kinde zunächst in Erscheinung, bei dem schwachsinnigen Säugling fehlt dieser Triebbewegung sehr oft ihre Lebhaftigkeit und Stärke. Erst im 5. Lebensmonate zeigen sich bei dem normalen Kinde bewußte, willkürliche Bewegungen. Die Erklärung für diese Erscheinung zeigt sich in der Entwicklung des Nervensystems. Nach Flechsig erläutert Redner, wie dann der weitere Auf- und Ausbau des gesamten Nervensystems geschieht. Die beiden Hauptfaktoren zur normalen Ausbildung der Sinnesleitungen und Hirnzentren sind der Gesundheitszustand und die Erziehung des Kindes. Den meisten Einfluß auf die Assoziationszentren übt das dem Tastsinne zugehörige Rindenzentrum der Körperfühlssphäre

aus, das auch an Ausdehnung alle anderen Sinneszentren zusammen übertrifft. Schon durch die Erfahrung, daß die Seh-, Hör- und Riechsphäre allesamt funktionell ausfallen können (Laura Bridgmann), ersieht man, daß die Körperfühlssphäre die Führung hat und sie auch das ganze Leben hindurch behält.

Diese Tatsachen sind namentlich für die Behandlung schwachsinniger Kinder von größter Wichtigkeit Der Unterricht muß daher unter konsequenter Inanspruchnahme der Selbsttätigkeit auf Klarheit der sensorischen und motorischen Empfindungen hinarbeiten. Er muß eine möglichst ausgiebige Aktivität des Geistes und Körpers in Anspruch nehmen und sich bei der Verarbeitung des Stoffes nicht allein mit einer sprachlichen Darstellung begnügen. Die apathischen und erethischen Naturen unter den Zöglingen zeigen am deutlichsten den ursächlichen Zusammenhang zwischen Bewegung und geistigem Leben, eine Besserung im Verhalten beider bringe erst eine geordnete, methodische Erziehung.

Die Mittel zur Erweckung der Selbsttätigkeit sind Aufmerksamkeit, Interesse und der von der Natur eingehaltene Entwicklungsgang. Die ersten Regungen der Selbsttätigkeit zeigen sich vom 5. Lebensmonate ab. An die bewußten Greifbewegungen schließt sich die Bildung der räumlichen und zeitlichen Vorstellungen an. Hierzu treten nach und nach die mimischen Nachahmungen und vor allem das Gehen- und Sprechenlernen. Letzteres lernt das Kind meist durch die Beobachtung der Gebärde bei Erwachsenen, die auf die zu benennenden Gegenstände hinweist oder die einfachen Tätigkeiten darstellt. Namentlich bei tiefstehenden Schwachsinnigen gilt das Wort Wundts: »Für die Gebärde hat das Kind natürliches Verständnis, für das Wort nicht —.« Während das normale Kind seine im Spieltriebe enthaltene Selbsttätigkeit zunächst durch Nachbilden des Gesehenen, später durch Nacherzeugen des Gehörten äußert, gelangt der Schwachsinnige selten zur zweiten Spielstufe. Aufmerksamkeit und Interesse üben einen großen Einfluß auf Gedächtnis und Willen des Kindes aus.

Infolge der eigenartigen und verschiedenen physischen Beschaffenheit Schwachsinniger wird die Selbsttätigkeit mehr den Charakter des Nachschaffens als den des Selbstschaffens haben. Die erziehlich-unterrichtliche Behandlung hat nun dafür zu sorgen, daß die Kinder zum Nachmachen des Vorgemachten, zum Suchen, Finden, Betrachten, Nachdenken, Zeigen, Darstellen, Reden angeregt und angehalten werden. Nur durch selbstätige Beteiligung am Unterricht, durch stete Gewöhnung gewinnt die Erziehung dauernde Erfolge. Daher wird die Aufnahme in die Erziehungsanstalten nicht mehr durch die Bildungsfähigkeit des Zöglings, sondern einzig und allein durch seine Erziehungsfähigkeit bedingt. Ein Gebot der Pflicht ist es daher, auch bei tiefstehenden Kindern Erziehungsversuche anzustellen. Die Erziehungsanstalt zu Chemnitz-Altendorf sucht durch ihre äußere Gliederung in Vorschule, Schule, Arbeitsklassen für noch im Schulalter stehende Zöglinge und Arbeitsabteilungen für über dem Schulalter stehende Zöglinge den verschiedenen Erziehungsstufen gerecht zu werden. Die Leitung liegt in den Händen erprobter und geschulter Erzieher. Die Vorschule, die in hiesiger Anstalt in vier Stufen und verschiedene Parallelklassen gegliedert ist, nimmt wohl erziehungs-, aber noch nicht schulfähige Kinder auf. Die Erreichung der Schulfähigkeit ist ihr Ziel. Die Vorschule bringt die Zöglinge vor allem durch Betätigung des Muskelsinnes zu bewußten inneren Anschauungen sowie zu einer gewissen äußeren Selbständigkeit. Die Erziehungsmittel hiefür bietet der Anschauungsunterricht, das Perlenreihen, das Bauen, Turnen und Spiel, Übungen im Selbsbedienen. Der Anschauungsunterricht ruft zunächst den Nachahmungstrieb des Kindes wach. An der Hand bestimmter Objekte wie Glocke, Ball, Hammer und Klotz etc. werden die von dem Lehrer vorgemachten Tätigkeiten sofort nachgetan. Das Wesentlichste bei diesen Übungen bildet eine stete körperliche Mitarbeit des Kindes. Das Zeigen oder auch wohl Betasten der einzelnen Gegenstände läßt das Kind vollständig ohne Interesse. Nur ausreichende körperliche Betätigung schafft Klarheit der Vorstellungen und Begriffe. Die nächste Vorschulstufe führt das Kind bereits einen Schritt weiter. Es wird zum Betrachten der Dinge in seiner



Umgebung angeleitet. Kleine, einfache Holzmodelle vermitteln das Verständnis zwischen Wirklichkeit und Einzelbild. Letzteres darf in Rücksicht auf die beschränkte Fixation von seiten des Kindes nicht über 10—15 *cm* groß sein. Durch Wand- und Schiefertafelzeichnen, Stäbchenlegen, Erbsen und Linsenarbeiten, durch Darstellen des Gegenstandes im bunten Mosaikkasten oder durch Nachbilden mit Töpferton wird das Bilderlesen vorbereitet und geübt. Neben dieser manuellen Betätigung finden bestimmte Sprechübungen die weitgehendste Berücksichtigung. Im Handfertigkeitsunterricht dieser Stufe wird Tonformen, Papier- und Schilfzopfflechten getrieben. In den beiden oberen Vorschulklassen tritt ein genauerer Vergleich zwischen Wirklichkeit, Modell und Bild hervor. Durch Malen der einzelnen besprochenen Gegenstände, durch Formen in Ton, Bauen im Mosaikkasten oder mit Würfeln, durch Falten und Ausschneiden wird die rechte sachliche Anschauung herbeigeführt und die Selbsttätigkeit gefördert. Das Formenbrett ist für Vorschulkinder wenig geeignet, es nimmt nur das Auge, weniger den Muskelsinn in Anspruch. Ei, Ring, Bilderrahmen, Tüte, Dach interessieren das Kind vielmehr als Kreis, Oval, Viereck, Dreieck. In den »Zählübungen« werden den Kindern die Zählmittel in die Hand gegeben. Den Vorschulklassen sind sogenannte Abschiebeklassen angegliedert. In diese treten solche Zöglinge ein, die infolge ihrer geistigen Schwäche die Schulklassen nicht mit Erfolg besuchen würden, jedoch immer noch eine gewisse geistige Regsamkeit besitzen. Sie erhalten neben einigem Anschauungs- und Zählunterricht Unterweisung in einfachen Gartenarbeiten, Holzsägen, Späneschnitzen, Zopf- und Deckenflechten, die Mädchen außer in Gartenarbeiten im Wäschelegen, Scheuern, Mangeln, Aufwasch- und Zuputzarbeiten. Die eigentliche Schule hilft durch Weckung und Pflege der Selbsttätigkeit das Ziel: Heranbildung zur Erwerbsfähigkeit zu erreichen. Auch hier muß, wie dies bereits in der Vorschule der Fall ist, Wirklichkeitsunterricht getrieben werden. Der Anschauungsunterricht hat für alle Klassen die Aufgabe, die Kinder mit Gegenständen und Erscheinungen besonders aus dem Kreise der nächsten Umgebung bekannt zu machen. Dabei ist die Sprache des Kindes mit zu bilden und zu entfesseln. Die meisten in der Schule behandelten Erzählstoffe, Lesestücke, Gedichte, auch biblische Geschichten erfordern eine plastische Anschaulichkeit. Vom fertigen Bilde auszugehen ist verwerflich. Das Kind schafft sich mit Hilfe seiner Vorstellungen selbst den Schauplatz der Geschichte. Vor allem soll man den Kindern, auch den tiefer stehenden, den Griffel zum Malen in die Hand geben. An der Hand einiger Skizzen zeigt der Vortragende, wie eine untere Schulklasse bezw. Arbeitsklasse eine Erzählung dargestellt hatte. Die »Sprechübungen« sind aus dem Erfahrungskreise des Kindes zu nehmen. Mit dem Sprechen ist stets die betreffende Tätigkeit von dem Kinde auszuführen. Auch bei den später auftretenden Aufsatzübungen ist stets das Prinzip der Selbsttätigkeit durchzuführen, indem von irgend welcher Beschreibung abgesehen und besonderer Wert auf Darstellung der eigenen Erlebnisse gelegt wird. Ebenso gelangt bei dem Lesenlernen die Selbsttätigkeit in umfangreichster Weise zur Anwendung. Durch Stäbchenlegen, Malen, Tonformen wird der zu lernende Buchstabe eingeprägt. Dem Kinde werden ausgesägte Buchstaben in die Hand gegegen. Es muß Buchstabenteile zusammensetzen. In Fritsches Mosaikkasten und im Lesekästchen werden die Buchstaben und Silben selbständig gelegt. Den scheinbar inhaltslosen, zweilautigen Silben wird durch Erweiterung derselben ein bestimmter Inhalt gegeben, z. B. **ma** ma ging mit **mo** ritz und **me** ta zur **mu** kuh. Im Rechnen werden den Kindern die mannigfachsten Lehrmittel in die Hand gegeben, Rechenbrett mit Holzwürfel, Geld, Uhr, Postwertzeichen, Gewichte, Wage u. ä. Das Zeichnen der Oberstufe verbindet sich mit den Holzarbeiten. An der Hand der selbstgefertigten Zeichnungen werden mit Hilfe von Säge, Hobel und anderen Werkzeugen die einzelnen Gegenstände gefertigt. Für Knaben und Mädchen bestehen auch in den Handfertigkeiten systematische Lehrgänge.

Zur beruflichen Arbeit ausgebildet werden die Zöglinge in den Arbeitsabteilungen. Es bestehen in der Chemnitzer Landesanstalt derartige Abteilungen für Korb-

macherei, Decken- und Rohrstuhlflechterei, Gemüsegärtnerei und landwirtschaftliche Arbeit. Die erwachsenen Mädchen erhalten Ausbildung in weiblichen Handarbeiten, Wäscherei, Haus- und Küchenarbeiten sowie in Arbeiten der Ökonomie.

Am Schlusse seiner Ausführungen berührte Redner noch die Maßnahmen, die getroffen werden, um bei der Erziehung im engeren Sinne die Kinder selbsttätig sein lassen.

Nach kurzer Pause referierte Herr Anstaltslehrer Gürtler Chemnitz-Altendorf über

»Der erste Leseunterricht auf der Grundlage der Handtätigkeit«.

Der Redner erzählt, daß seit Errichtung der Hilfsschulenklassen das Schülermaterial meist minderwertiger in die Anstalt kommt als früher. Dieser Umstand bedingte eine Änderung des bisherigen Leseverfahrens, das sofort mit dem Schreiben begann. Da jedoch die Geschicklichkeit der Hand zu gering war, mußte das Schreiben weggelassen und das Lesenlernen allein betrieben werden. Diese Methode langweilte aber die Kinder. Um nun den Leseunterricht interessanter zu gestalten, verband man mit dem Lesen die Handbetätigung. Die Art und Weise, in der diese Tätigkeit beim Lesenlernen betrieben wird, hatte der Vorredner bereits ausgeführt. Der Vortragende erwähnte nun, daß manche vielleicht diese Art als Spielerei oder mindestens als einen Umweg ansehen würden, aber die Erfahrung hat in der Chemnitzer Anstalt gelehrt, daß mit Hilfe der Handbetätigung das Lesenlernen ebenso rasch als früher vor sich gehe und daß vor allen Dingen die Kinder vom lebhaftesten Interesse ergriffen werden. Redner wies durch eingehende psychologische Ausführungen nach, daß bei der Handbetätigung die Vorstellungen von den Buchstabenformen die größte Klarheit und Festigkeit in der Seele erlangen, da die Handbetätigung den Spieltrieb befriedigt und damit die unwillkürliche Aufmerksamkeit erregt, die noch bis in die höchste Potenz gesteigert wird. Zugleich aber wird mit der Weckung des Interesses das Ziel des ersten Leseunterrichtes, der Lesemechanismus, erreicht. Durch die vielfache Wiederholung, die von der Handbetätigung bedingt wird, erfolgt allmählich die sprachliche Darstellung ohne Anstrengung und Aufmerksamkeit, also mechanisch. Bei dem Zusammenziehen der einzelnen Buchstaben zu Silben, Wörtern und Sätzen tritt ebenfalls die Handbetätigung hinzu und dadurch entstehen dieselben psychischen Momente wie bei der Auffassung und Darstellung des einzelnen Buchstabens. In physiologischer Hinsicht bietet die Handbetätigung im Leseunterrichte folgende Vorteile: Durch vielfache Bewegung der Hand und durch genaue Einstellung der Sinnesorgane werden allmählich die Bewegungsnervenzellen angeregt, ihren Bau und ihre Tätigkeit zu verfeinern. Außerdem erregt der Leseunterricht nicht allein das Schriftbild- und Sprechzentrum, sondern auch das Zentrum des Tast- und Muskelsinnes, des Armes und der Hand. Weiter steigert die Handbetätigung die Energie der Nervenfunktionen, weil sie die unwillkürliche Aufmerksamkeit erweckt, und angespannte Aufmerksamkeit hat potenzierte Nerventätigkeit zur Voraussetzung. Auch die Sprechfähigkeit wird günstig beeinflußt, und zwar dadurch, daß infolge der Handbetätigung das Handzentrum auf das neben diesem liegende Sprechbewegungszentrum seine Bewegungen überträgt.

In methodischer Beziehung zeigt der auf die Handtätigkeit gegründete Leseunterricht folgende Fortschritte: 1. Es kann der Unterricht in der Druckschrift geschehen, ohne daß die Handtätigkeit der Kinder brach liegt, und 2. kann der Lesestoff nach physiologischen Grundsätzen geordnet werden, ohne daß dadurch das graphische Prinzip verletzt wird. Das Schreibenlernen geht später leichter von statten; denn der Formensinn ist geweckt und die Geschicklichkeit der Hand ist erhöht.

Von pädagogischem Standpunkte aus betrachtet, sehen wir, daß der Leseunterricht auf der Handbetätigung erziehend wirkt, indem er das Interesse weckt. Durch Förderung des Selbsttuns bei den Kindern erzieht er diese zur Selbständigkeit. Außerdem bildet die Handtätigkeit die Geschicklichkeit der Hand, die zur Erreichung des Erziehungszieles Schwachsinniger, zur Erwerbsfähigkeit, nötig ist

Hygienisch von Wichtigkeit ist die Tatsache, daß der Unterricht nicht allein den Geist, sondern auch den Körper beschäftigt und damit eine Überanstrengung des Intellektes vermeidet. Die Handbetätigung tritt auch einem vorwärtshastenden Unterricht entgegen. Zum Schlusse verliest Redner noch das Urteil eines Vaters, dessen normaler Sohn nach dieser Methode unterrichtet worden ist, und das äußerst günstig lautet.

Hierauf führte Redner mit der dritten Schulklasse aus der Landesanstalt verschiedene, die Handbetätigung im Leseunterricht kennzeichnende Maßnahmen vor. Die Kinder formten aus einem Plastilinafaden ein o und e. Sie umfuhren mit den Fingern den ausgesägten Holzbuchstaben o. Mit halben Erbsen wurde ein anderer Buchstabe gelegt. In Fritsches Mosaikkasten wurde mit farbigen Würfeln ein a konstruiert. Endlich sah man an einem Brette in interessanter Zusammenstellung alle Tätigkeiten, die für den Leseunterricht nach obengenanntem Prinzipe in Frage kommen.

Leider wurde auch dieser Vortrag wie der vorhergehende wegen Kürze der Zeit ohne Debatte aufgenommen, folgte doch am Vormittage noch ein Referat des Herrn Anstaltslehrers Starke, Chemnitz-Altendorf, über

»Unsere Sprechübungen«.

Der Referent weist zunächst auf den Vortrag des Schuldirektors Nitzsche hin, indem die dort erwähnten psycho-physiologischen Grundsätze auch bei den Sprechübungen zur Anwendung kommen. Hierauf geht er auf die Sprachentwicklung der Schwachsinnigen ein. Erethische und apathische Kinder äußern sich sprachlich in sehr verschiedener Weise. Während die einen papageienhaft mit der Sprache umgehen, sind die anderen oft stumm oder lassen sich doch ziemlich schwer zu sprachlichen Äußerungen nötigen. Die grundverschiedene, nach beiden Seiten hin mangelhafte Entwicklung der Sprache erfordert einen speziellen Sprachunterricht und den Vorrang der sprachlichen Ausbildung im Schwachsinnigenunterricht. Die Sprache ist meist das einzige Ausdrucksmittel, welches diesen Kindern im späteren Leben zur Verfügung steht und dessen sie sich wohl ausschließlich bedienen werden. Meist wird nun im Sprechunterricht die Artikulationsmethode zur Anwendung gebracht, diese, dem Unterrichte bei Taubstummen entlehnt, eignet sich jedoch nicht für uns, da weder das Interesse geweckt, noch die Kinder zum Mittun und Mitfinden angeregt werden. In der Landesanstalt zu Chemnitz hat man diesem Nachteile abzuhelfen gewußt, indem die Artikulationsübungen auf das kleinste Maß beschränkt wurden und ein besonderer Lehrgang für Sprechübungen ausgearbeitet worden ist. Die Kinder werden in genanntem Unterrichte unter Berücksichtigung zum Teil aller Sinne zum Verständnisse der Sprache geführt, es wird ihnen dabei die sprachliche Ausdrucksform angelernt und sie werden zum Bilden neuer Sprechformen durch Umformungen aufgefordert, um dann möglichst die Umgangssprache in der rechten Weise zu gebrauchen. Der Lehrgang sieht sowohl für die Schule, als auch für die Vorschule solche Sprechübungen vor. In der Vorschule gehören sie zu den täglichen Übungen, in den Schulklassen gliedern sie sich zwei- bis dreimal wöchentlich an den Deutschunterricht an.

Zunächst spricht der Vortragende von den Sprechübungen der untersten Stufe. Die Kinder auf dieser Stufe sind in ihrem Gebahren noch sehr unbeholfen, schwer zu Tätigkeiten und Reaktionen zu bringen und zeigen sich teils sprachlos, teils als erethische Schwätzer. Am besten kann man diesen Schülern durch spielende Darbietungen beikommen. Alle Kinder beteiligen sich zu gleicher Zeit an der Übung, die im Nachahmen des Vorgeführten besteht. Übungsstoffe bilden bekannte Dinge und Tätigkeiten, z. B. Ich sitze, ich stehe auf, ich laufe, ich bleibe stehen, ich stampfe, ich setze mich. Die nähere Unterrichtsarbeit gliedert sich in drei Abschnitte.

a) Der Unterricht ist stumm und besteht im Vormachen (der Stoff wird optisch aufgefaßt) und im Nachahmen (der Stoff wird motorisch aufgefaßt). Die Kinder erhalten das Sachverständnis des Übungsstoffes.

b) Zu der optisch-motorischen Auffassung tritt die akustische. Das Sprachverständnis soll geweckt werden. Können die Kinder auf die Wortvorstellung die richtige Tätigkeitsreaktion ausführen und dieselbe auch sprachlich zum Ausdruck bringen, so ist eine Verschmelzung zwischen Wort- und Sachverständnis eingetreten.

c) Die dritte Phase in dieser Unterrichtsarbeit bilden die sprachlichen Umformungen. An Stelle des persönlichen Fürwortes »ich« tritt ein Name, z. B. Paul schließt die Hand, Paul öffnet die Hand u. s. w. Die Wirkungen, welche derartige Übungen auf die Kinder ausüben, sind Weckung von Lustgefühlen, Erwachen des Ich-Bewußtseins, Erstarkung der Willenskraft und Ansporn zur Aufmerksamkeit. Zu erwähnen ist noch, daß auf dieser Stufe zur Vervollkommnung und Übung der Lautsprache gewisse Artikulationsübungen bestehen. Zu betonen sei jedoch wiederholt, daß derartige Übungen nicht ausschließlich den Unterrichtsstoff bilden dürfen. Auge und Ohr sind bei unseren Schwachen nicht derartig beschaffen, daß sie die oft sehr feinen Unterschiede in der Artikulationsbildung wahrzunehmen im stande sind. Der Unterricht, der sich daher mehr dem Muskelsinn zuwendet, wie dies bei den geschilderten Sprechübungen der Fall ist, wird dem Artikulieren stets vorzuziehen sein.

Durch Vorführung der untersten Vorschulklasse wird das bisher vom Redner Gesagte trefflich illustriert.

Auch bei der Mittel- und Oberstufe werden die Übungsstoffe an bekannte Dinge und Tätigkeiten angeschlossen. Bestimmte, auf einen Gegenstand gerichtete Tätigkeiten werden ausgeführt und sprachlich bezeichnet. Dadurch entstehen kleine, von den Kindern selbst gefundene Sprachganze, z. B. die Jacke! (Ich knöpfe meine Jacke auf, ich ziehe meine Jacke aus, ich lege meine Jacke auf die Bank, ich ziehe meine Jacke an, ich knöpfe meine Jacke zu.) Womöglich werden die einzelnen Tätigkeiten durch Faustskizzen an der Wandtafel belebt und von den Kindern nach bestem Können auf der Schiefertafel nachgemalt. Die sprachlichen Umformungen bilden auf diesen Stufen das Wesentlichste: 1. Paul knöpft seine Jacke auf, 2. Du knöpfst deine Jacke auf, 3. Sie knöpfen ihre Jacke auf, u. s. w. Besondere Übungsstoffe bilden: der Gebrauch der wichtigsten Präpositionen, Verhältnis-, Umstandswörter, Verbalformen, häufig vorkommender Redewendungen. Der Lehrplan der Landesanstalt Chemnitz gibt hierin näheren Aufschluß. Durch die Übungen auf diesen Stufen sollen die große sprachliche Formenarmut zeigenden Kinder vornehmlich zu einer sprachlichen Bereicherung der Ausdrucksweise gebracht werden. Vor allem, betont Referent, müssen feste Übungsbeispiele die Übungsstoffe bilden, damit stets eine Rückerinnerung möglich ist.

Auch diese Ausführungen des Redners illustrierte eine Oberabteilung der Vorschule.

Den letzten Teil des Vortrages bildeten die Sprechübungen der Schulklassen. Diese Übungen treten als Ergänzung der Sprachlehre auf. Sie sollen typische Sprechfehler, wie Silbenverschlucken, falschen Gebrauch des 3. und 4. Falles, falsche Anwendung und Bildung von Verbalformen verbessern und beseitigen. Die Behandlung derjenigen Fehler, die pathologischen Ursprunges sind, wie Stammeln, Stottern oder andere krankhafte Spracherscheinungen ist bei derartigen Übungen ausgeschlossen. Die Musterbeispiele sind wiederum aus dem Erfahrungskreis der Kinder, aus Deutsch- und Anschauungsunterricht. Die Unterrichtsarbeit vollzieht sich ähnlich wie auf der vorhergehenden Stufe. Einen Hauptbestandteil der Übungen bildet die freie Erfindung ähnlicher Formen seitens der Kinder. Am Schlusse der Ausführungen erwähnt der Referent, daß auch außerhalb des Unterrichtes auf korrektes Sprechen zu achten ist.

Die Vorführung einer Mittelstufe der Schulabteilungen bildete die Illustration zum letzten Teile des Vortrages.

Nach dem Frühstück, das von der Anstalt gastfreundlich gespendet wurde, begaben sich die Konferenzteilnehmer in das Krankenhaus der Anstalt, um in

dessen oberen Saale einen Vortrag des Herrn Anstaltsbezirksarztes Dr. med. Meltzer

»Über die dem Arzte in einer Erziehungsanstalt für vorwiegend bildungsfähige Schwachsinnige zufallenden Aufgaben«

zu hören.

Herr Dr. Meltzer teilte diese ein in 1. praktisch-ärztliche, 2. hygienische 3. wissenschaftliche Aufgaben. Die praktisch-ärztlichen bestehen in der poliklinischen (Sprechstunden-) und in der klinischen (Krankenhausbehandlung der Bettlägerigen) Behandlung der in der Anstalt verpflegten Schwachsinnigen, die, weil sie vorwiegend skrofulös sind, eine außerordentlich hohe Krankheitsziffer zeigen. Einer besonders eingehenden Sprechstundenbehandlung werden die zahlreichen chronischen Augen- und Ohrenkranken unterworfen, damit sich bei ihnen zu den geistigen Defekten nicht noch der Mangel eines für die Erziehung der Schwachsinnigen so wichtigen Sinnes wie der Sehfähigkeit und des Gehörs geselle. Zu den täglichen praktischen Aufgaben des Arztes gehört ferner eine orthopädische Übungsstunde, die Ausführung notwendiger Zahn-, Rachen- und Nasenoperationen, die Durchführung von Radikalkuren zur Hebung des Gesamtzustandes, die Ordination und die Versorgung der Hausapotheke. Ferner wird jeder Neuangekommene — im vorigen Jahre verzeichnete die Anstalt 150 Neuaufnahmen — eingehend auf seinen körperlichen und geistigen Zustand untersucht, und zwar mit allen Hilfsmitteln, die die moderne Medizin kennt. Einige solcher Instrumente hatten im Saale Aufstellung gefunden. Die Aufnahmeuntersuchung dient speziell dem Zwecke, das Kind gleich von vornherein soweit wie möglich von Krankheiten und Krankheitsstoffen zu befreien, damit es nicht später durch vermeidbare Krankheit dem Zwecke der Anstalt lange Zeit entzogen wird. Die zweite der ärztlichen Hauptaufgaben besteht darin, den Anstaltskörper im ganzen gesund zu erhalten, vor allem die leicht anfechtbaren Kinder in ihrer Widerstandskraft zu stählen, vor ansteckenden Krankheiten zu schützen, kurz, Hygiene im eigensten Sinne des Wortes zu treiben. Deswegen sei des Arztes Mitwirkung in allen Zweigen des Anstaltsdienstes notwendig. Die Wissenschaft macht ihm endlich zur Aufgabe, das ihm täglich unter die Hände kommende Material daraufhin durchzusehen, ob sich aus den Erhebungen der Vorgeschichte des Schwachsinnigen vor, bei oder nach der Geburt sowie aus den äußeren und inneren Kennzeichen, die ihn vom normalen Kinde unterscheiden, ferner aus den gelegentlichen mikroskopischen Befunden des anatomischen Materiales Kriterien finden lassen, die einen Schluß auf die Ursachen des Schwachsinnes gestatten, d. h. auf die Volkskrankheiten, die Notstände, die diesen in ihrem Gefolge nach sich ziehen. Das ist aber wichtig für die Beseitigung oder wenigstens Milderung dieser sozialen Übel. — In interessanter Weise hatte der Vortragende gezeigt, daß eine Anstalt des ärztlichen Beistandes stets bedarf. Reicher Beifall wurde den Ausführungen des Dr. Meltzer gezollt.

Den letzten Vortrag hielt Herr Hilfsschullehrer Müller-Leipzig:

»Welche Einrichtungen ermöglichen der Hilfsschule eine weitgehende Berücksichtigung der Bedürfnisse ihrer Schüler?«

Der Referent gab seinen Zuhörern einen Einblick in die Organisation der Leipziger Hilfsschule. Vor allem betonte er die Fürsorgetätigkeit des Rates der Stadt für die Hilfsschüler. Auf städtische Kosten werden ihnen Freikarten zur Benutzung der Straßenbahn gegeben, zwei Drittel aller Zöglinge speisen auf Kosten der Stadt. Immerhin gebe es noch viel auf diesem Gebiete zu tun. Mit der Anstalt solle ein Internat verbunden sein, in dem sich die Knaben und Mädchen bis abends 7 Uhr aufhalten könnten. In Leipzig fallen 18% der erwachsenen Zöglinge ihren Eltern dauernd zur Last. Vielfach bringen die Gemeinden solche Menschenkinder in Armen-, Pflege- und Arbeitshäuser unter. Für sie wäre ein Heim mit Obdach, Pflege, Unterhalt und Beschäftigung das Beste. Dieses Heim muß zu-

gleich für alternde und überhaupt arbeitsunfähige Schwachsinnige mit eingerichtet werden.

Mit diesem Vortrage schloß die lange Reihe der wissenschaftlichen und praktischen Darbietungen der diesjährigen Konferenz. Als Ort für die nächste Zusammenkunft wurde Nürnberg gewählt. Der Vertreter der ungarischen Staatsregierung, Herr Hilfsschuldirektor Eltes-Ellenbach-Budapest, lud die Versammlung zu einem demnächst in Budapest stattfindenden Kongreß für das Schwachsinnigen-Bildungswesen ein. Mit nochmaligem Dankesausdruck an die sächsische Staatsregierung, an die städtischen Behörden und die Direktion der Königlichen Landesanstalt für das äußerst liebenswürdige Entgegenkommen schloß Herr Erziehungsinspektor Piper 1/25 Uhr den beratenden Teil der arbeitsreichen, arbeitsfreudigen und in allen Stücken vortrefflich verlaufenen Konferenz.

Ein Rundgang durch die Anstalt zeigte den Teilnehmern noch in Praxis, in welch hervorragender Weise die sächsische Regierung für ihre Geistesschwachen gesorgt hat.

Der Freitag führte eine Anzahl Teilnehmer in die städtische Nervenheilanstalt, in die Lungenheilstätte und in eine Maschinenfabrik. Nachmittags war lein Ausflug nach der lieblich gelegenen Augustusburg vorgesehen. Heiter und fröhlich verlief auch der letzte Tag. Am Abend trennte sich das kleine Häufein der Getreuen, die bis zum Ende ausgeharrt hatten. Sachsen wird bei allen Konferenzteilnehmern in lieber Erinnerung bleiben.

Zum zweiten internationalen Kongreß für Schulhygiene in London.

Von Dr. M. Friedeberger in London.

Der zweite Internationale Kongreß für Schulhygiene, der in London vom 5. bis 10. August d. J. tagte, war von Delegierten aller Länder recht zahlreich besucht. Die Sitzungen wurden in der London University in 11 Spezialabteilungen abgehalten, außerdem fanden Allgemeinsitzungen statt.

Bevor ich auf die Verhandlungen in Abteilung VIII und IX, die sich ausschließlich mit der Behandlung Taubstummer, Blinder und anderer abnormer Kinder beschäftigte, näher eingehe, sei nur bemerkt, daß die Thesen und die an dieselben sich anschließenden Diskussionen auf der weiten Basis des Gebietes der Kindererziehung im allgemeinen die physiologische und psychologische Seite der Erziehungsarbeit und ihre Methoden, die ärztliche und hygienische Schulinspektion, die Hygiene des Lehrberufes, den Unterricht in Hygiene für Lehrer und Schüler, die physische Entwicklung und Anleitung zur persönlichen Hygiene, die Hygiene außerhalb der Schule, die den Schulbesuch bedingenden sanitären Vorsichtsmaßregeln, das Schulgebäude, seine Einrichtung und Ausstattung, die Sonderschulen für abnorme Kinder und andere Fragen behandelten.

In den oben erwähnten Abteilungen kamen die folgenden Themata zur Vorlesung und Besprechung:

Sektion VIII.

»Der Stand des Unterrichtes für Schwachbefähigte in Deutschland.« »Die Zwangs- und Fürsorgeerziehung schwachsinniger und psychisch Abnormer.« »Subnormale Kinder in den öffentlichen Schulen von Chicago.« »Klassifikation der geistigschwachen Kinder.« »Beobachtungsmomente in der ärztlichen Untersuchung und pädagogischen Behandlung abnormer und schwachsinniger Kinder.« »Abnorme Kinder in Frankreich.« »Wie die Abnormen im schulpflichtigen Alter zu schützen sind.« »Zurückgebliebene Kinder.« »Über die gesundheitlichen Zustände abnormer Kinder in den Elementarschulen von Kopenhagen.« »Die Beziehungen des Schullebens zu der häuslichen und industriellen Beschäftigung der Schwachsinnigen.« »Über Korrek-

tions- und Reformationsschulen.« »Über schwachsinnige Kinder.« »Die Kolonie für Krüppelkinder zu Chailcy (England) und Handwerksschulen für Krüppel.« »Die Klassen für physisch-schwache Kinder, die einen Unterricht in Sonderschulen erheischen.« »Hospitalschulen für Krüppel.« »Krüppelschulen in New-York.« »Über die Notwendigkeit einer Art Zwischenschule.« »Resultate von Gehörversuchen, die in Schulen schwachsinniger Kinder gemacht wurden.« »Fortpflanzungsstätten geistiger Degeneration und ihre Bekämpfung.« »Epileptische Kinder.«

Sektion IX.

»Die geistigen Phänomene, die Blindheit diversen Ursprunges im Gefolge haben, und ihre Beziehungen zum Unterrichte.« »Über die Notwendigkeit einer allgemeinen und speziellen Hygiene für die Blinden.« »Über schwachsinnige Blinde.« »Über schlechte Aussprache und ihre Verhütung.« »Blindheit bei Kindern. Ihre Ursachen und Verhütung, vom medizinischen Standpunkte aus betrachtet.« »Das Problem der tauben Schulkinder.« »Über Ursachen und Verhütung der Taubstummheit.« »Über Zahn- und Mundhygiene in den Taubstummenschulen.« »Über den Unterricht tauber Kinder in allen Stadien von mangelhaftem Gehör bis zur vollen Gehörlosigkeit.«

Das letztgenannte Referat wurde von Dr. James Kerr Love, dem bekannten Ohrenarzte an der Royal Infirmary zu Glasgow und auch an dem Taubstummeninstitut daselbst, gehalten. Es scheint mir dieses zunächst einer eingehenden Besprechung wert, da Dr. Love als Arzt sich durch seine Studien auf dem Gebiete der Ohrenheilkunde mit Bezug auf den Taubstummenunterricht auszeichnet und den Anspruch macht, mit seinem Vortrage einen Beitrag zur endlichen Beilegung des noch immer unausgefochtenen Streites der Zeichen- und Sprechmethode im Unterrichte der Taubstummen zu liefern.

Der Autor betont das Faktum, daß, wie einst der spanische Mönch Ponce de Leon, die heutigen Taubstummenlehrer der Sprechmethode gute Resultate mit den »auserwählten« Kindern »reicher« Eltern erzielen, daß, wie der Abbé de l'Epée und seine heutigen Nachfolger es beweisen, die nicht besonders gewählten und klassifizierten, sondern alle Taubstummenkinder an der Hand der Zeichenmethodesprache und durch alles, was der Gebrauch einer solchen involviert, gelehrt werden können. Es war unmöglich, daß selbst in der langen Zeitperiode, während die beiden Systeme den Kampf gegen einander geführt haben, diesem Streite ein Ende gemacht werden konnte. Denn es fehlten zwei Hauptmomente; erstens gab es keine Zwangserziehung aller Taubstummenkinder und zweitens kein eingehendes klinisches Studium des tauben Kindes. Solange das erstere fehlte, war das letztere einseitig. Das klinische Material war gewählt, beschränkt und deswegen nicht repräsentativ. Daher wären die Schlußfolgerungen des Beobachters auch falsch gewesen, wenn er auf diesem Gebiete Forschungen gemacht hätte. Diese sind aber — zur Unehre der Ärzte sei es gesagt — nie ernstlich gemacht worden. Anderseits war von den Lehrern wegen ihrer Voreingenommenheit für ihr Unterrichtssystem und wegen der Individualität ihrer Schüler kein vorurteilfreies und entscheidendes Urteil zu erwerben. Jetzt, wo skrofulöse, syphilitische, halbblinde, geistesschwache, körperlich zurückgebliebene, schmutzige und arme taubstumme Kinder aus allen Ständen der Erziehung in Schulen und Instituten unterworfen sind, gibt es kein Wählen mehr. Nun ist eine wissenschaftliche Sonderung taubstummer Kinder für Erziehungszwecke ermöglicht. Es ist vor allem eine klinische Frage und dann erst die der Art des Unterrichtes.

1. Wie sind die Taubstummen zu klassifizieren?
2. Wo sind die verschiedenen Klassenarten zu unterrichten?

Mit Bezug auf die erste Frage muß bei der klinischen Untersuchung festgestellt werden 1., wann das Kind taub geworden ist, und 2., wieviel Gehörfähigkeit noch zurückgeblieben ist.

Dr. Love fand in seinen Untersuchungen, daß 5 bis 10% der Kinder ihr Gehör zwischen dem 3. und 9. Jahre verloren haben. Sie besitzen Sprachfähig-



keit aber keine Gehörfähigkeit. Sie sind semi-mute. In einer nichtoralen Schule würden diese Kinder den Rest ihrer Sprechfähigkeit verlieren und taubstumm werden.

Die zweite Klasse taubstummer Kinder gruppiert sich entsprechend dem Gehörüberreste, der noch vorhanden ist. Dies sind die sogenannten Semitauben. Zu dieser Klasse gehören 15—20% der Kinder in den Taubstummeninstituten. Zusammen mit den Halbstummen (semi-mute) bilden die Halbtauben ein Viertel, also 25% der Taubstummenwelt. Das Oralsystem soll ausschließlich für diese zwei Gruppen Verwendung finden. Doch es gibt 15—20% unter den Taubstummen, die schwachsinnig sind und für die die Möglichkeit, sprechen zu lernen, ausgeschlossen ist. Wenn man diese drei Klassen abrechnet, verbleiben ungefähr 60%, sogenannte Durchschnittstaubstumme. Diese Klasse soll nach dem Oralsysteme unterrichtet werden und nur nach 1—2jährigem resultatlosen Versuchen die Unbefähigten zum Unterrichte in der Zeichensprache ausrangiert werden. Dr. Love verspricht sich aber Erfolg im oralischen Unterrichte nur, wenn die jetzige achtjährige Unterrichtsperiode für die Kinder auf 12 Jahre ausgedehnt würde.

Dr. Love bemerkte ferner, daß nach seiner Erfahrung 60% aller taubstummen Kinder mangelhafte Gesichtskraft besitzen, während 30% an vasalen Störungen leiden. Mit Bezug auf den Unterricht im Internat oder einer Tagesschule sei die Frage zu berücksichtigen, ob die Kinder ein Heim haben, das des Namens würdig ist, oder ob sie nicht in den ungesundesten häuslichen Verhältnissen ein unmögliches Leben fristen. Je nach den günstigen oder ungünstigen sozialen und hygienischen Zuständen sei die Tagesschule dem Institute vorzuziehen und vice versa. Jedem tauben Kinde soll die Möglichkeit gegeben sein, die Art Schule zu besuchen, die ihm den Maximalvorteil geben kann.

Der 12. Blindenlehrerkongreß in Hamburg.

Von O. Reckling in Halle.

In den letzten Tagen des September vereinigten sich in Hamburg im Logenhaus die Blindenlehrer und Blindenfreunde Deutschlands und Österreichs zu ihrer zwölften Tagung. Durch die nicht geringe Teilnahme der Blindenlehrer und Blindenfreunde von außerdeutschen Ländern bekommt der Kongreß gewöhnlich einen nahezu internationalen Charakter und die Begrüßungen, die die japanische, russische, schwedische, französische, österreichische Regierung der über 200 Teilnehmer zählenden Versammlung durch Abgesandte übermitteln ließ, geben Zeugnis, daß die Sorge für die Lichtberaubten eine anschwellende internationale Bewegung bedeutet. Zwar kann man, soweit Deutschland in Frage kommt, erst auf eine etwa 100jährige Geschichte des Blindenbildungswesens zurückblicken und wichtige Aufgaben harren noch der Lösung. Doch sind schon jetzt befriedigende Erfolge zu verzeichnen. Nicht ganz ohne geschichtliche Beweggründe geschah es daher wohl, daß Direktor Matthias von der Steglitzer Anstalt, derjenigen deutschen Anstalt, die zuerst im vorigen Jahre ihr 100jähriges Jubiläum hat feiern können, in dieser Zeit eines »Eben Ezer«, in einem einleitenden Vortrage einen Rückblick auf die Vergangenheit und einen Ausblick auf die Gegenwart und Zukunft anstellte. In seinem Vortrage »Die Humanität im Dienste der Blinden« zeigte er, daß es im Altertum in dieser Hinsicht um die Blinden schlecht bestellt war. Das Wort »verehrt«, das gewöhnlich zur Charakterisierung des Verhältnisses jener Zeitepoche zu den Blinden angewendet wird, enthält nur eine teilweise Wahrheit: die Verehrten sind nur Einzelerscheinungen. Selbst das Gottesvolk Israel zeigt keine freundlicheren Züge in seiner Auffassung der Blindheit. Unglück und Strafe bedeutet sie ihm und Bettlertum nur ist das traurige Vorrecht, das man den Blinden einräumt. Erst der Geist Christi mußte den Blinden Fluch und Brandmal nehmen und das soziale Grundgesetz (Gal. 3, 28) des Christentums

kam auch ihnen zu gute. Wenn so das Mittelalter dazu kam, in dem Blinden einen Kreuzträger zu sehen, von dessen Anreiz zur Barmherzigkeit das heute noch bestehende, schon im Jahre 1254 gegründete Hospice National des Quinze Vingts ehrfurchtgebietend zeugt, so ist dem gegenüber aber zu sagen, daß mit dem Gnadenbrot, das »ernährt«, den Blinden doch noch ungenügend geholfen war. Wie in der ersten Zeitepoche die verehrten Blinden selten waren, so waren es im Mittelalter die unterrichteten; denn man hielt sie für bildungsunfähig. Da traten Männer auf, wie Haüy, Klein und Zeune, und verkündeten das sittliche Recht der Blinden auf Bildung und Arbeit. Und nun gingen die Blindenanstalten wie Sterne im 19. Jahrhunderte auf und auch das »belehrt« wurde so allmählich verwirklicht. Obgleich nun der Fortschritt in den medizinischen Wissenschaften zur Verhütung und Heilung der Blindheit Bedeutendes leistete, behielten die Blindenanstalten natürlich noch ihre Schüler und noch heute würde der Anstaltszwang für Blinde, wenn er eingeführt würde, viel Segen bringen. Durch den Unterricht, den man heute den blinden Kindern angedeihen läßt, durch die Fürsorge, die man den Erwachsenen in mancherlei Form zuwendet, hat sich aber das vom Schulrat Wätzold geprägte Wert »bewehrt« schon jetzt verwirklicht. — So weist das Humanitätsbild der Gegenwart, des 20. Jahrhunderts, drei Hauptzüge auf: Ausbildung der Bildungsfähigen, Erwerb den Erwerbfähigen, Versorgung den Arbeitsunfähigen. Allen aber Licht, Wärme, Freude, Frieden. — Natürlich gibt es noch dunkle Stellen in diesem Bilde: Die Blindenmission in China, Asien und Afrika. In Europa und Amerika aber regen sich 1000 fleißige Hände. Vier Gruppen zeigen sich da: Verwaltungsbehörden, die Anstalten, Angehörige der Blinden, Blindenfreunde. Die ersteren zeigen ein warmes Herz und nichts Bureaukratisches, wenn sie unsere Ziele wirklich kennen gelernt haben. Die zweite Gruppe handelt nach dem Satze: »Rast' ich, so rost' ich«. Sie wendet ihre besondere Sorge den Schwachen und Spätererblindeten zu. Die von ihr geübte Handwerkspflege ist gesunde Humanität und ihre Stellung zur weiteren wissenschaftlichen und künstlerischen Bildung der Blinden ist die rechte, wenn sie der Meinung ist, daß niemand Anspruch auf die Erfüllung seiner Lieblingswünsche hat, jeder muß seine Verhältnisse anerkennen, Selbstbeschränkung und Entsagung müssen auch geübt werden, nicht kommt es auf das »Was« der Arbeit, sondern auf das »Wie« an. Kopfarbeit und Handarbeit haben den gleichen sittlichen Wert. Auch der Weg, den die Anstalten mit Schaffung von Arbeitsheimen und offenen Werkstätten beschritten haben, die Arbeit für Ausgelernte bieten, ist der rechte. Diese Gründungen sind die Brücke von der Anstalt zur Selbständigkeit, die im Zeitalter des Großbetriebes den Blinden doppelt erschwert ist. Erschlaffend kann die Heimfürsorge nur da wirken, wo sie in Extreme verfällt. Die dritte Gruppe derer, die das Blindenwesen tragen, sind die Eltern der Blinden. Zum Glück sind die meisten verständig genug, ihre Kinder möglichst früh der Anstalt zuzuführen, nicht überschwenglichen Zielen nachzuhängen, sondern sie auf den Weg der Arbeitstreue Bescheidenheit und Dankbarkeit hinzuleiten. Die vierte Gruppe ist die große Schar hoher Gönner; es sind die Edlen, die in Fürsorgevereinen streben und Stiftungen machen, die für Schaffung von Punktschriftschätzen sich mühen und auch Ferienkolonien ermöglichen. In ihrer großen Zahl verschwinden diejenigen, der Mitmenschen, die es böse mit der Blindensache meinen. So kam der Vortragende nun auch zum Blick in die Zukunft, die er als eine Zeit der Gegensätze charakterisierte, die nur mit fester Zielsetzung glücklich gestaltet werden kann. Er stellte noch einmal kurz die nächsten Ziele auf: Einführung des Anstaltszwanges für Bildungsfähige; Errichtung von Pflegeanstalten für Bildungsunfähige; Heime für taubstummblinde Kinder; Gliederung der großen Blindenbildungsanstalten in Familienabteilungen, in denen die Zöglinge nach Alter und Geschlecht zu kleineren Gruppen unter treuer Hut und freundlich-fröhlicher Anregung stehen, daß der ganze Mensch zu seinem Rechte komme; Gestaltung der Heimfürsorge für die ausgebildeten Zöglinge, nicht aber Verschränkung des Weges zur beruf-

lichen Selbständigkeit. Vielleicht sei die Bildung kleiner Kolonien blinder Handwerker in mittleren Städten empfehlenswert und endlich schaffe man Feierabendhäuser und Altenheime als Zufluchtsstätten für arbeitsunfähige und altersschwache, vereinsamte Blinde.

Daß der Redner mit seiner großzügigen Darbietung allen Zuhörern aus dem Herzen geredet und gewissermaßen wahre und schöne Grundakkorde für die folgenden Stunden der Verhandlung angeschlagen hatte, bewies die Einmütigkeit, mit der sie debattelos und beifällig aufgenommen wurde. Daß vielleicht bei kleinen Einzelheiten gegnerische Ansichten in der Versammlung hätten schlummern können, daß z. B. die Gründung von Anstalten für lungenleidende Blinde als nicht notwendig angesehen werden konnte, das hätte nichts an der Wirkung zu ändern vermocht. Ehe zu den übrigen Kongreßmaterien im einzelnen übergegangen wird, mag noch gesagt sein, daß die Hamburger Verhandlungen im ganzen ein durchaus zeitgemäßes Gepräge trugen, passend zum Verhandlungsorte Hamburg, wo die neue Zeit jedem mächtig entgegenflutet: das moderne Thema, Statistik, ohne welche die Blindenfürsorge im weitesten Sinne der Gründlichkeit entbehren würde, nahm einen breiten Raum ein. Der Arzt, dessen Wissenschaft fast täglich neue Erkenntnisse zeitigt, zeigte sich im Bunde mit dem Volkswirt und Erzieher! Eine Solidarität humanitärer Interessen, wie sie die Blindenlehrertagungen schon lange bieten, auf anderen Gebieten der Erziehung aber erst in letzter Zeit mehr in Erscheinung treten. Im Vordergrunde physiologischen ud psychologischen Forschens stand auch in Hamburg, wo es nur die Psyche des Blinden betraf, das Experiment! Neueste Forderungen der allgemeinen Pädagogik wurden hinsichtlich ihrer Konsequenzen für die spezielle Blindenpädagogik behandelt, über mehrere praktische Neuerungen machte man sich schlüssig und nicht minder zeitgemäß war der kleine sozialpolitische Diskurs, bei welchem es sich um die Stellung der Blinden zu dem Kongresse handelte. Die Arbeit des Kongresses ein getreues Abbild des gesamten blindenpädagogischen Interessekreises! Auch in der Berichterstattung soll daher mit dem Arzt und Statistiker begonnen werden.

Oberarzt Dr. Nonne-Hamburg behandelte das Thema: »Über die durch organische Erkrankungen des Nervensystems bedingten Erblindungen.« Er führte etwa folgendes aus: Das Auge unterhält anatomische Beziehungen zum Nervensystem vom Momente des ersten Erstehens an. Stadien seiner Entwicklung sind Einseitige Ausbuchtung des primären Vorderhirnes, d. h. einer jener großer Blasen die die erste Anlage des Gehirns als Differenzierung des primären Nervenrohres darstellen. Jene Blase schnürt sich mit einem Stiel ab und bekommt eine gewisse Selbständigkeit den anderen Gehirnblasen gegenüber. Der Stiel ist die erste Anlage des späteren Sehnerven und das ist die bleibende Verbindung mit dem Zentralorgan. Der Sehnerv konvergiert später mit der anderen Seite zur Sehnervenkreuzung, dem Chiasma, und von hier aus gehen wieder innerhalb des Gehirns die Bahnen zu den sogenannten primären Sehzentren, den sogenannten vorderen und hinteren Vierhügeln, und zum Sehhügel und durch die Sehstrahlung bis zur Rinde des hinteren Poles des Großhirns, wo nach klinischem Befunde das Zentrum des bewußten Sehens festgestellt ist. Nervöse Elemente der Netzhaut sind nun lichtempfindend, der Reiz wird von Sehbahnen weitergeleitet, in den primären Sehzentren findet ein unbewußtes Sehen statt und in der Rinde ein bewußtes. Blindheit im wissenschaftlichen Sinne bedeutet den vollständigen Mangel jeder objektiven Lichtempfindung. In der praktischen Begriffsbestimmung kommt die Leistungsfähigkeit des Auges im allgemeinen zur Beurteilung, denn die Schädigungen, die die funktionellen Leistungen erfahren haben, sind graduell verschieden. Dr. Nonne behandelt nun nach seinem Thema alle die Augenkrankheiten, die direkt mit dem Nervensystem zusammenhängen und beginnt an der Peripherie der nervösen Elemente. Netzhaut: Die Retinitis pigmentosa, die entweder angeboren oder sich später entwickelnd ist, sie ist unheilbar. Sehnerv:

Angeborene Funktionsunfähigkeit bei Mißgeburten, Verletzungen, Gehirngeschwülste und Hirnhautentzündung setzen ihn außer Tätigkeit. Besonders wirken tuberkulöse Hirnhautentzündung, epidemische Genickstarre und Syphilis zerstörend. Auch akute Erkrankungen wie Influenza und Typhus können den Sehnerv zur Zerstörung bringen, desgleichen Vergiftungen und Alkoholgenuß. Bei letzterem kann aber durch Augenspiegeluntersuchungen festgestellt werden, wie weit die Krankheit gediehen ist, und es kann wenigstens gewarnt werden. Von allgemeinen Erkrankungen kommen noch in Betracht Diabetes, Krebs, Schrumpfniere und die bösartigen Formen der Blutarmut. Die Sehnervenkreuzung, die Gegend des Vierhügel, und die Sehstrahlung können durch dieselben Schädigungen wie der Sehnerv ergriffen werden, nur nicht durch Vergiftungen, allgemeine Erkrankungen und Alkohol. Die primären Sehzentren leiden unter Blutung und Erweichung. Blutungen stellen sich infolge der mannigfaltigsten Ursachen ein und bedeuten einen Bruch der Gefäßwände. Unter den Gehirnkrankheiten, die als Ursache zu totalen Erblindungen zu nennen sind, finden wir die Dementia paralytica und die Tabes dorsalis (Rückenmarkschwindsucht), die auch durch Syphilis, dieser Geißel der Menschheit, hervorgerufen werden, die viel häufiger ist als Tuberkulose und Alkoholschäden. Ferner gehört hieher noch die multiple Sklerose, welche sich als Bindgewebswucherung in den funktionstragenden Nervengeweben darstellt, jedoch nur selten völlige Erblindung bringt. Mit Bildertafeln und Lichtbildern erhöhte der Vortragende die Anschaulichkeit seiner Darbietungen. Erneut aber ist es dem Blindenpädagogen vor Augen geführt worden, wie wichtig es für ihn ist, vom Augenarzt die Kunde über das Wesen und die Ursachen der Augenerkrankungen seiner Schüler und Schülerinnen zu erhalten. Auch die Hygiene der Seele bekommt dadurch Handhaben denn durch die Feststellung des Arztes liegt häufig das ganze Milieu des Erziehungsobjektes ausgebreitet vor uns, ohne dessen Kenntnis eigentlich keine pädagogische Tätigkeit einsetzen sollte. — Als Blindenstatistiker traten auf Blindenlehrer Schaidler-München und Direktor Wagner-Prag Ersterer behandelte die Hauptergebnisse der amtlichen Blindenzählung im Jahre 1900 und erläuterte seinen Vortrag durch 5 Kartogramme und 16 Diagramme. Im Deutschen Reiche wurden am 1. Dezember 1900 34.334 Blinde gezählt. Davon entfielen au- Preußen 21.644 = 63·0%, Bayern 3444 = 10%, Sachsen 2710 = 10%, Württemberg 1302 = 3·8% von der Gesamtzahl. Die Unterbringung der Blinden in Anstalten ermöglicht keinen guten Einblick in die geographischen Unterschiede der Verbreitung der Blindheit. Nach der Geburtsbevölkerung beträgt die Durchschnittsquote für das Reich 6 Blinde auf 10.000 Einwohner der Gesamtbevölkerung. Von der Zählung 1871 bis zu der von 1900 finden sich dieselben Hauptbezirke erhöhter Blindenhäufigkeit, was äußerst beachtenswert erscheint. Als eine Zone niedriger Blindenziffern tritt Nordwestdeutschland deutlich hervor, der Nordosten des Reiches ist das Gegenteil. Ein Vergleich mit den Blindenziffern anderer Länder zeigt, daß Deutschland nicht gar zu schlecht dasteht. Auch hat die Blindheit im Deutschen Reiche abgenommen: Von 1871 bis 1900 ist sie von 8·8 auf 6·1 gesunken, das ist eine relative Abnahme von 30·50%. Der Einfluß der mit fortschreitendem Alter zunehmenden Erblindungswahrscheinlichkeit prägte sich in manchen Zahlen aus, die der Vortragende darstellte. Nach der bayrischen Sondererhebung resultiert in dieser Hinsicht folgendes: 1. Das erste Lebensjahrfünft besitzt große Erblindungsgefahr. 2. Die geringste Erblindungsgefahr besteht während der Schulzeit. 3. Vom 16. bis 50 Jahre nimmt die Erblindungsgefahr langsam, aber stetig zu. 4. Vom 51. Jahre steigt sie rasch an und 5. die höchste Erblindungsgefahr besteht zwischen dem 70. und 80. Altersjahre. Die Untersuchungen über das Erziehungsbedürfnis haben ergeben, daß noch eine ganz erhebliche Zahl von jugendlichen Blinden nicht in Anstalten ausgebildet wird. Das fordert seine Konsequenzen! Der Vortragende nahm sich besonders warm der taubstummenblinden Kinder an, deren Zahl immerhin eine verhältnißmäßig hohe ist. Unter 340 taubstummblinden Personen sind 64 im Alter von 5 bis 20 Jahren.

Ganz besonders interessant ist auch der Einblick, den die Statistik in die sozialen Verhältnisse der Blinden ermöglicht, obgleich dieser Einblick noch nicht mit der Klarheit erfolgen kann, wie er für unsere Zwecke wünschenswert wäre. Die bayrische Blindenstatistik gibt auch ferner Aufschluß über die Erblindungsursachen, deren Bekämpfung eine Entlastung der Blindenanstalten ermöglicht. Die Pockenimpfung feiert hier einen wahren Triumph und in bezug auf die Augenentzündung der Neugeborenen ist erwiesen, daß von den in den Anstalten untergebrachten Blinden durchschnittlich $^1/_3$ nicht blind wäre, wenn rechtzeitig Hilfe durch die Credeisierung gekommen wäre. Das bedeutet nicht mehr und nicht weniger, als daß etwa 1,182.500 Mark hätten erspart werden können zur Verwendung für die unvermeidbar des Lichtes Beraubten. Der Rückgang der Blindenziffer ist das Ergebnis einer großen Kulturarbeit, für die in erster Linie den Ärzten und Medizinalbehörden Dank gebührt. Diese Kulturarbeit muß fortgesetzt werden auf Grund einer guten Blindenstatistik.

Diese zu erreichen, sie auszugestalten und zu vereinheitlichen, dahin zielten die Ausführungen Direktor Wagners aus Prag. Sein Thema: »Statistische Blindenerhebung und gegenwärtiger Stand der Blindenstatistik in Europa« bestand aus folgenden Gedankengruppen:

1. Zweck der Blindenstatistik ist die Herabminderung vermeidbarer Erblindungsursachen auf Grund vergleichsstatistischer Arbeiten.

2. Dieser Zweck kann zufolge der lücken- und mangelhaften Grundlagen sowie wegen der Verschiedenartigkeit der Blindenerhebung in den einzelnen Staaten Europas nicht erreicht werden.

3. Überblick über die Arten der jetzigen Blindenerhebung in den europäischen Staaten.

4. Schwierigkeit der Beurteilung der Blindheit und fernere Vermeidung der Verwechslung des Befundes mit der Erblindungsursache.

5. Wie muß das staatlich erhobene Grundmaterial beschaffen sein, damit hieraus entwickelte vergleichsstatistische Arbeiten ihren Zweck der praktischen Nutzbarmachung erfüllen können?

6. Hervorrufung einer für alle Staaten gemeinsamen Art der Blindenerhebung und Erzielung einer Übereinstimmung aller an der Verhütung der Blindheit beteiligten Berufskreise, und zwar der Ärzte, Blindenfachleute, Gesundheitsbehörden, staatlichen statistischen Ämter und der Ministerien des Innern.

7. Vorschlag, wie ein für Europa einheitliches Einvernehmen angebahnt werden könnte, und Hinweis auf die Vollkommenheit der Blindenerhebung in den Vereinigten Staaten Nordamerikas.

8. Das blindenstatistische Thema wird bei dem im Jahre 1909 tagenden Kongresse des »Internationalen statistischen Institutes« gleichfalls eingehend behandelt werden, wenn der XII. Blindenlehrerkongreß einschlägige Beschlüsse als Verhandlungsgrundlage schafft.

Der Kongreß setzte eine Kommission für Statistik ein, bestehend aus den Herren: Direktor Wagner-Prag, Blindenlehrer Schaidler-München, Dr. Paly-Schweiz und Direktor Monske-Bukarest.

In den physiologischen und psychologischen Arbeiten lag das Markanteste des Kongresses. Zuerst handelt es sich um die Frage des sogenannten sechsten Sinnes der Blinden. Außer dem Professor Kunz, der die Ergebnisse seiner Experimente programmmäßig darzulegen hatte, konnte noch der Vertreter der gegenteiligen Ansicht, Lehrer Truschel, gehört werden. Nach Professor Kunz ist alles das, was bei Blinden auf einen Fernsinn hindeutet, nur aus dem Zusammenwirken der ihnen gebliebenen Sinne, ihrer Intelligenz und ihres Gedächtnisses zu erklären. Truschel dagegen kommt zu dem Schlusse, daß jene Erscheinungen bei Blinden auf Reizung der Gehörsorgane durch reflektierte Schallwellen beruhe. Beide haben in ausführlichen Abhandlungen ihre Experimente und ihre Schlußfolgerungen dargestellt. Lehrer

Truschel in der »Experimentellen Pädagogik« von Meumann und Professor Kunz im »Internationalen Archiv für Schulhygiene«. Des ersteren wissenschaftliche Arbeit ist gewissermaßen der Anstoß gewesen für Professor Kunz, die Angelegenheit noch einmal exakt nachzuprüfen, und dies umso mehr, da Truschels Ergebnisse von dem abweichen, was Professor Kunz bei Gelegenheit anderer Veröffentlichung über diesen Gegenstand gesagt hat, was sich allerdings nur auf gelegentliche Beobachtungen stützte, die der wissenschaftlichen Exaktheit entbehrten. Vor Truschels Versuch liegen also keine Arbeiten, die den gleichen Anspruch auf Wissenschaftlichkeit machen könnten wie die seinigen. Durch die Gegenüberstellung der Argumente der beiden wissenschaftlichen Gegner soll die Möglichkeit einer objektiven Stellungnahme gegeben werden. Die Ergebnisse seiner Forschungen faßte Professor Kunz folgendermaßen zusammen:

1. Das Ferngefühl ist nicht jedem Blinden eigen. Seine Tragweite ist bei denen, die es besitzen, sehr verschieden. Durch die Erblindung als solche wird es nicht hervorgerufen und von der Zeit der Entblindung hängt es nicht ab, wohl aber, höchst wahrscheinlich, von den Erblindungsursachen. Es kann deshalb nicht anerzogen werden, wohl aber kann Übung die Aufmerksamkeit schärfen.

2. Das Ferngefühl ist mit dem Orientierungsvermögen nicht identisch. Wir dürfen es nur als Hilfsmittel des letzteren betrachten.

3. Ein besonderer (sechster) Sinn mit eigenem Sinnesorgan ist das Ferngefühl nicht. Es handelt sich nur um aufmerksamen Gebrauch der den Blinden und Taubblinden gebliebenen Sinnesorgane. Geruch und Geschmack kommen nicht in Betracht.

Gegen die Schallwellenhypothese spricht nun nach Kunz zuerst die Tatsache, daß es keinem intelligenten Blinden bis jetzt eingefallen zu sein scheint, das Ferngefühl einer Erregung der Gehörsorgane zuzuschreiben. Alle bezeichnen Stirn- und Augengegend als Hauptsitz derselben. (Nur wenige scheinen an das Trommelfell als Tastorgan gedacht zu haben.) Sollten wirklich alle Blinden diese schwachen Reize so falsch lokalisieren, d. h. die Gesichtshaut mit dem ganzen Hörapparate verwechseln?! (Wenn sie dem heißen Ofen mit den Händen zu nahe kommen, ziehen sie doch diese und nicht die Füße zurück, und wenn ein Tasthaar sie im Ohr kitzelt, greifen sie nicht an die Stirn.)

Truschel dagegen wies durch Vorlesung von Äußerungen intelligenter Blinden über diese Frage nach, daß dem »Alle« des Professors Kunz keine unumschränkte Gültigkeit zukommt. Professor Kunz meint alsdann, daß das Ferngefühl nicht auf Schallwellen beruhe; denn sonst müßte es der Hörschärfe proportional sein. Truschels Ansicht geht dahin, daß eine erhöhte Hörfähigkeit in der Regel mehr Garantie bietet für die Entwicklung des Orientierungsvermögens und auch des sogenannten Ferngefühles, daß man aber von einer Proportionalität hier ebensowenig sprechen dürfe, wie zwischen musikalischem Gehör und der Hörschärfe und wie zwischen Farbensinn und Sehschärfe. Im übrigen seien gerade die physiologischen Befunde des Professors Krogius-Petersburg, der den Blinden tatsächlich eine erhöhte Hörfähigkeit wenigstens für Schallokalisationen zuschreibt, noch nicht genügend gewertet. Daß Blinde, denen man die Ohren verstopft, das Ferngefühl nicht verlieren und daß auch Taubblinde es noch besitzen, das ist nach Kunz ein neuer Grund gegen die Schallwellenhypothese Truschels. Truschel dagegen will das, was er x-Sinn nennt, deutlich geschieden wissen von dem, was jene Blinde im Experiment und auch Taubblinde noch merkten. Hier könnten oraniotymponale Schalleitung oder geheimnisvolle Reizgattungen wirksamer mitspielen, als aus Beobachtungen bisher klar geworden ist. Es hat sich bei seinen Beobachtungen um die Wahrnehmung von Wolkenmassen und von Fensterläden gehandelt, die hinter dem Fenster geschlossen waren. In einem sicheren Falle seiner Beobachtungen hat sich gezeigt, daß der Blinde, an einer Fensterreihe vorübergehend, immer hat sagen können, welches Fenster durch den Außenladen geschlossen gewesen ist und welches nicht. Diese Erscheinung werde sich wahrscheinlich auch

auf Schalleindrücke zurückführen lassen. Eine Modifikation seines Hauptergebnisses könnte ferner nur kommen von dem, was Krogius über den Temperatursinn gefunden hat. Dessen ganzes Material liegt zurzeit aber noch nicht vor und es käme auch nur dann für die x-Empfindung der Blinden in Betracht, wenn jene Wärmestrahlen konstant und von Material, Farbe und Form des Objektives ganz oder nahezu unabhängig wirkten. Es sei aber bekannt, daß Material, Farbe und Form der zugekehrten Fläche für Temperaturstrahlungen sehr wesentlich sind. In einer weiteren These argumentierte Kunz gegen Truschels Behauptung damit, daß die Versuche bei absoluter Stille günstigere Resultate ergaben als solche bei Geräusch (Lärm im Hause, Orgelspiel, Automobillärm etc.) Wenn Schallwellen die Erreger wären, hätte es umgekehrt sein müssen. Truschel hält diesen Befund dagegen für ganz natürlich; denn die zarten Schallwellen, die für seine Theorie in Frage kommen, könnten selbstverständlich vom Lärm übertäubt werden. Dem Einwande, daß Schallwellen nicht durch porösen Filz zurückgeworfen werden wie durch Glas, Holz oder lackierte Pappe, tritt Truschel mit dem Hinweis entgegen, daß das durchaus nicht den Naturgesetzen widerspreche, und wenn die Blinden in gleicher Weise auf alle diese Stoffe reagieren, so sei das dieselbe Erscheinung, die wir im Echo, das von einem Waldrand herkommt, haben. Der Wald wirft den Schall nicht wesentlich anders zurück als eine Felswand oder Mauer und zwischen Wald und Wand dürfte doch in dieser Hinsicht dasselbe Verhältnis sein wie zwischen Filz und Glasplatten. Kunz sagt ferner: »Bei ruhiger Körperhaltung (also minimaler Luftbewegung) im geschlossenen Raume werden Gegenstände vor dem Gesicht auf größere Entfernung wahrgenommen als seitliche Objekte, während gerade letztere dem Ohr die Schallwellen direkt zuführen müßten. Über und hinter dem Kopfe befindliche Gegenstände werden bei ruhiger Körperhaltung niemals wahrgenommen, während Töne, also Schallwellen, auch von oben und hinten in das Ohr gelangen.«

Truschel führte dazu aus, daß darüber keine exakten Ergebnisse vorlägen, daß aber die Zweizahl der Ohren, ihre Form und ihre Stellung es gestatten, die von vorn oder direkt von der Seite einfallenden Schallwellen aufzufangen und an das Trommelfell zu leiten. Eingehende Auseinandersetzung fand bei der Untersuchung der physikalischen Frage der Zurückwerfung der Schallwellen statt. Professor Kunz' Behauptung lautet: »Beim Gehen neben mit der Ganglinie konvergierenden oder divergierenden Wänden (also wenn Luftwellen entstehen) erfolgen Wahrnehmungen fast nie an den Punkten, wo sie nach der Schallwellenhypothese erfolgen müßten, d. h. an den Kreuzungspunkten des ersten und letzten möglichen Lots auf die Wände mit der Ganglinie. Die meisten Wahrnehmungen erfolgten zum Teil weit außerhalb der für Schallwellen in Betracht kommenden Strecken!«

Truschel hielt ihm entgegen, daß bei Betrachtung dieser Verhältnisse nur durch irrtümliche Voraussetzungen seine Behauptung entkräftet werden könnte. Zuerst könne von mathematisch genauer Schallreflexion unter gewöhnlichen Umständen nicht geredet werden, desgleichen handelt es sich in den Versuchsfällen nicht um Töne, sondern um Geräusche, also um ein Gemisch von Wellen verschiedener Länge und Schwingungszahl, die gewiß nur in einem Hauptbündel den bekannten Winkel einschlagen, im übrigen sich aber durch den Aufprall auf verschiedentlich gestaltete feste Körper nach allen Seiten zerstreuen und mithin sogar beträchtlich außerhalb des Winkelschenkels wirken können. Dann käme für die Versuchsfälle das physiologische Moment noch in Betracht, daß die Lokalisationen nicht immer genau in dem Augenblick erfolgen, in dem die Wahrnehmungen gemacht würden. Je schwächer der Reiz, desto mehr Zeit ist zur Auslösung der Bewegung erforderlich. Auch in den Aufstellungen, die Kunz zur positiven Erhärtung seiner Ansicht machte, die vielfach Umkehrungen des zur Abwehr der Schalltheorie Gesagten waren, trat Truschel ihm entgegen. Wenn Kunz die auffallende Tatsache feststellte, daß alle Versuchspersonen immer dem sich nähernden Gegenstande ihr Gesicht zudrehen und durch Zwinkern mit den Wimpern, durch Hauchen und Husten scheinbar Luftbewegung und Luftreflexe hervorrufen wollen bei seit-

licher Annäherung des Objektes, so sagt Truschel, seine Theorie verteidigend, daß jene Äußerungen auch zugleich geräuschvoll sind. Fernfühlige Blinde spüren nach Kunz die Annäherung eines Objektes bei stärkerer Luftbewegung, wie sie sie nur durch ihr schnelles Herangehen hervorbringen wollen, viel eher, als wenn mit wenig Luftbewegung ihnen das Objekt herangebracht wird. Diese Tatsache ist nach Truschel ebenso beweisend für akustische Reize, denn es kann auch das mit der Luftbewegung stets verbundene Geräusch die Wahrnehmung veranlassen und die graduellen Verschiedenheiten der Luftbewegung sind demnach bedingend für die verschiedene Stärke der Gehörsreize. Kann hier von einer Parallelität gesprochen werden, so ist durchaus nicht das Umgekehrte der Fall, denn Schallwellen können nach ihrem physikalischen Charakter unabhängig von Luftwellen bestehen. Mit Bezug auf die Kunzsche These, daß Wärme in der Regel das Ferngefühl bei ruhiger Körperhaltung vergrößere, Kälte es dagegen heruntersetze, wodurch also die Unabhängigkeit des Ferngefühles vom Gehör dargetan sei, führt Truschel aus, daß Kunz' Untersuchungsmethode in diesem Falle nicht eine direkte Prüfung des Ferngefühles darstelle. Krogius' Forschungen würden hier vielleicht Klarheit geben. Professor Kunz' wichtigster Beweis seiner Theorie ist sein Satz: »Das Ferngefühl ist fast ausnahmslos dem Druckgefühl proportional.« Die Härchenexperimente, die Kunz' zur Feststellung der Druckempfindlichkeft in großer Zahl ausgeführt hat, sind Truschel jedoch nicht beweiskräftig genug, denn durch jene Härchenexperimente sei eben nur die Druckempfindlichkeit für Härchenberührung festgestellt und nach Ansicht von vielen Neuropathologen seien diese ganz unabhängig von allen übrigen Druckempfindungen, z. B. von denen, die die Luftwellen bewirken. Ferner fehlten in der Kunzschen Arbeit die Paralleluntersuchung zur Feststellung der Proportionalität zwischen Druckempfindlichkeit und Ferngefühl und, so lange diese nicht exakt vorlägen, könne man einen solchen Satz nicht zur Grundlage einer Theorie benutzen. Hier müsse Krogius zunächst Recht behalten, der ja auf Grund genauer Untersuchungen erklärt habe, es sei nicht möglich, den Fernsinn der Blinden durch eine Erhöhung der Druckempfindlichkeit zu erklären, auch wenn man annimmt, Härchen und Luftdruckempfindlichkeit seien identisch. Neben den Ausführungen Truschels, die die Thesen von Professor Kunz widerlegten und mehrfach Mißverständnisse in dessen Darstellungen aufzeigten, waren noch folgende seiner Gedanken fürs Thema bemerkenswert:

1. Was unter x-Sinne in seiner Auffassung und Forschung zu verstehen sei? Antwort: Nichts Mysteriöses, darum auch für die Blinden nichts Gefährliches, es seien Empfindungen, die dem Blinden von Dingen der Außenwelt vermittelt werden, selbst wenn diese seinem Getast nicht zugänglich und sogar ruhend und geräuschlos sind. Nach ihrem eigentlichen Wesen sind sie zwar noch unbekannt, gleich x; aber sie beruhen auf reflektierten Schallwellen; Schallwellen sind immer die Veranlassung.

2. Es gibt zwei Gruppen solcher x-Reize *a*) die auf größere Entfernung wirkenden, deutlicheren, intermittierenden, *b*) die auf geringere Entfernungen wirkenden, andersartigen konstanten Reize.

3. Ein Beispiel für die erste Gattung erfährt der Passagier des brausenden Schnellzuges beim Vorbeifahren dicht an einem Wärterhäuschen, das für die Zuggeräusche die Stelle eines Reflektors übernimmt. Für den Augenblick des Vorbeifahrens ist eine qualitative Veränderung des allgemeinen Grundtones des Zuggerassels, ein Intervall, wahrnehmbar. Jeder Gegenstand neben dem Blinden kann nun bei dessen Bewegung auch zum Reflektor werden und ebenso wirken. Ein Beispiel für die zweite Gattung erfährt man bei der Annäherung an eine Wand, die mir Schallwellen unausgesetzt entgegenwirft, welche von einem mir noch unbekannten Geräusche herrühren. Dasselbe hat man im »Kochen« eines Schneckenhauses, ja in jedem sich dem ruhenden Ohre geräuschlos näherndem Gegenstande. Weder Mitschwingen des Gegenstandes noch Temperatur und Druckwirkungen lösen die Reize aus, sondern die Reflexion und die dadurch verursachte Interferenz



tun es. Auch hier sind es Veränderungen in der Tonhöhe, die zum Bewußtsein kommen können, für deren Entstehung die Hypothese des belgischen Physikers van Gulik von Bedeutung sein dürfte, welche sagt, daß analog der Prismawirkung beim Sonnenlicht ein unharmonisches Schallwellenbündel durch den Aufprall auf einen Reflektor in verschiedene harmonische Schwingungen aufgelöst wird, von denen einzelne als Töne herausgehört werden könnten.

4. Das Problem dieser x-Reize schließt noch ungelöste Fragen pädagogisch-didaktischer, psychologischer, physiologischer und physikalischer Art ein.

Ist es nun nach dieser objektiven Gegenüberstellung der beiden Ansichten über den sogenannten sechsten Sinn der Blinden dem Pädagogen sofort möglich, sich ohne Vorbehalt auf die Seite eines der beiden Gegner zu stellen? Die Kunzsche Auffassung ist die ältere; sie liegt den meisten Blindenlehrern gut; sie ist ihnen die Erklärung gewesen in den häufigen Fällen der nur naiven Beobachtung jener Wahrnehmungserscheinungen bei Blinden, die man eben als sechsten Sinn bezeichnet hat. Truschels Ansicht ist die neuere; sie war dem, der seine Schrift las, gewiß zuerst verblüffend, auch Professor Kunz' Gegenschrift konnte diesen Eindruck nicht hinwegnehmen. Wer aber in Hamburg Truschels Apologie verfolgt hat, der hat den Eindruck eines Sieges seiner Theorie. Selbstverständlich ist das nur eine mehr gefühlsmäßige Stellungnahme, die noch keinen wissenschaftlichen Wert hat. Zur wissenschaftlichen Stellungnahme muß der Beweis der Exaktheit, der eigenen experimentellen Nachprüfung erbracht werden. Es wird diese Frage nicht ohne Nachprüfung bleiben. Das ist eben so sicher wie notwendig; nur rechne man stets mit der Schwierigkeit, die allen Experimenten auf physiologisch-psychologischem Gebiete eigen ist, ihre Kontrolle so zu gestalten, daß durch radikalste Ausschaltung von beeinflussenden Nebenumständen falsche Schlußfolgerungen unmöglich sind.

Ein weiterer Beitrag zur Psychologie der Blinden war der Vortrag des Inspektors Fischer-Braunschweig: »Über die Raumvorstellungen der Blinden.« Sein Gedankengang war folgender:

Der Verkehrsweg von der Außenwelt zur Seele des Blinden ist der Tastsinn, dessen geringere Leistungsfähigkeit im Verhältnis zum Gesichtssinn anatomisch und physiologisch begründet ist. Verkehrsänderungen und Verkehrshemmungen müssen sich daher im Geistesleben der Blinden geltend machen, welche sich auf Menge, Art, Quantität und Qualität der Bewußtseinsinhalte beziehen. Das muß sich auch in ihrer räumlichen Erkenntnis, in ihrem Raumvorstellen wirksam zeigen, und zwar hinsichtlich des Entstehens der Art und des Umfanges desselben. Diese Eigenart des Innenlebens ist rein ausgeprägt bei Blindgeborenen oder Früherblindeten; sie besitzen nur haptische Raumvorstellungen; bei Spätererblindeten dagegen sind diese naturgemäß mit optischen oder visuellen Raumvorstellungen vermischt. An der Sprache, diesem Ausdrucksmittel für Sehende und Blinde zugleich, ist der seelische Unterschied zwischen blind und sehend nicht zu erkennen. Gleichen sprachlichen Bezeichnungen liegt oft ein verschiedenartiger sinnlich-konkreter Inhalt zu Grunde. Die Empfindungen, aus denen sich unsere Vorstellungen bilden, sind nach Qualität, Intensität, Ausdehnung (im Sinne von räumlicher Anordnung) und Dauer oder Zeit) zu unterscheiden. Im Gesichts- und Tastsinn allein finden sich alle vier Momente vereinigt, während dem Gehör und den anderen Sinnesempfindungen keine räumliche Anordnung innewohnt, höchstens erst erschlossen werden kann. Bei Blindgeborenen oder Frühererblindeten ist somit die Entwicklung der Raumvorstellungen allein an den Tastsinn gebunden. (Es folgte nun eine Erörterung über die Funktionsweise des Tastsinnes.) Eigentümlich ist der Tastempfindung die sogenannte Lokalisation, die sich an den verschiedenen Hautstellen des Körpers unterschiedlich zeigt und auf experimentellem Wege in den bekannten »Raumschwellen« fixiert werden kann. Je kleiner die Raumschwelle, desto größer ist das Lokalisationsvermögen. Auf Griesbachs und Kunz' Veröffentlichungen wurde hingewiesen. Aus Tast- und Bewegungsempfindungen setzt sich die Raumvorstellung zusammen. Das sinnliche Material zum Aufbau räumlicher Vorstellungen entnimmt also der Blinde den

Qualitäts- und Intensitätsempfindungen des Tastsinnes, seines einzigen Raumsinnes. Nach der Erörterung des sinnlichen Materiales und des physiologischen Vorganges geht der Redner auf die rätselhafte Erscheinung der Projektion unserer Empfindungen aus uns hinaus in den Raum, auf die räumliche Ordnung der Reizungen der nebeneinanderliegenden Nervenendigungen ein und verbreitet sich über die philosophischen Theorien hinsichtlich des psychologischen Ursprunges der Raumvorstellungen. Die metaphysische und erkenntnistheoretische Seite des Raumproblemes bleibt unerörtert. Die Verhältnisse des Sehraumes wendet er auf den Tastraum an und folgert, daß die Theorien der Philosophen in der Flächen- und in der Tiefenvorstellung für den Tastraum die gleiche Bedeutung haben wie für den Sehraum. Hinsichtlich der Frage, ob die Empfindungsinhalte, welche wir Raum nennen, beim Gesichts- und Tastsinn gleich oder ungleich, homogen oder heterogen sind, ist er im Gegensatz zu Berkeley der Meinung, daß sie formell gleich sind trotz des verschiedenen Empfindungsmateriales und des großen Unterschiedes der Ausdehnung. Eigene Versuche mit Zöglingen seiner Anstalt haben ihn zu der Überzeugung gebracht, daß Blinde innerhalb der Grenzen des Tastsinnes und des haptischen Raumes klare deutliche Raumvorstellungen sich erwerben, wenn das Tastorgan genügend geübt ist, daß Bewegungsvorstellungen sich im Erinnerungsbilde nicht bemerkbar machen, wenigstens nicht an erster Stelle, während vielfach die Ansicht vertreten wird, daß des Blinden Raumvorstellungen nur aus Bewegungs- und Zeitvorstellungen beständen. Die hohe Bedeutung der Bewegungsvorstellungen bei der Entwicklung und Befestigung der Raumvorstellungen verkennt der Vortragende nicht. Als auffällig ist ihm bei seinen Versuchen das Überwiegen des räumlichen Momentes bei den Vorstellungen der Blinden und das Zurücktreten der Qualitäts- und Intensitätsempfindungen entgegengetreten, welches psychologisch begründet ist. Der Redner legt darum bei den Tastvorstellungen der Blinden das Hauptgewicht auf das räumliche Moment, ohne jedoch die Qualitäts- und Intensitätsempfindungen vernachlässigen zu wollen. In klaren Raumvorstellungen erblickt er einen heilpädagogischen Hauptfaktor des Blindenunterrichtes. Der Blinde bedarf daher zur Grundlage seiner geistigen Entwicklung klarer Raumvorstellungen über Lage, Größe und Form der Dinge, für deren sichere Aneignung der gesamte Blindenunterricht auf allen Stufen durch zweckmäßige Übung und Betätigung der Tastorgane Sorge zu tragen hat. Mit der neuzeitlichen Forderung nach stärkerer Berücksichtigung des ästhetischen Momentes bei den Raumwahrnehmungen des Tastsinnes schließt er, die Worte seines heimatlichen Dichters Lessing benützend: »Die größte Deutlichkeit war mir immer die größte Schönheit.«

Eine gründliche Darstellung der Frage! Noch verdienstvoller würde es gewesen sein, wenn er den Teil seiner Arbeit, der unter das Zeichen des Experimentes gehört, breiter behandelt hätte. Bei der Frage nämlich, ob die Empfindungsinhalte, die wir Raum nennen, beim Gesichts- und Tastsinn gleich oder ungleich, homogen oder heterogen sind, berichtet er von eigenen Versuchen mit Zöglingen seiner Anstalt, über Art und Umfang der Raumvorstellungen. Da ist es doch psychologisch interessant zu wissen, wie gewann er die Überzeugung, daß Blinde innerhalb der Grenzen des Tastsinnes klare und deutliche Raumvorstellungen sich erwerben? Wie deckte er den Zusammenhang dieser Tatsache mit dem Geübtsein des Tastorganes auf? Wie gelangte er zu der untrüglichen Gewißheit, daß Bewegungsvorstellungen sich im Erinnerungsbilde nicht bemerkbar machten, wenigstens nicht an erster Stelle? Man darf sich der Hoffnung hingeben, daß diese Erörterung in den offiziellen Kongreßbericht mit aufgenommen wird.

Direktor Heller-Hohe Warte in Wien leitete mit seinem Vortrage »Qualifikationsnachweisungen an den Bildungsmitteln der Blindenschule« gewissermaßen vom psychologischen zum pädagogischen Teile über. Er faßte die blindenpädagogische Wirksamkeit im ganzen ins Auge. Nicht in der Weite, sondern in der Tiefe soll diese die Bedingungen ihres Erfolges suchen. Diese Bedingungen sollen in nie rastender Bemühung Prüfungen erfahren. Insbesondere ist die Methode des Blindenunterrichtes immer daran zu messen, ob sie die Umwandlung äußerer

Eindrücke in psychische Qualitäten bewirkt. Von hier aus muß auch unterschieden werden zwischen Lehrmittel und Bildungsmittel; erst der Erfolg kann erweisen, ob das erstere zum zweiten geworden ist und zur Bildung des Schülers beigetragen hat. Da Bildung Assimilation bedeutet, so ist also die Assimilationsfähigkeit der von den Bildungsmitteln hervorgebrachten Vorstellungen nachzuweisen. Da kommt zuerst in Betracht, daß die ursprünglichen Vorstellungen der Schüler reale Natur sein müssen. Die Wichtigkeit des Elementarunterrichtes ist hieraus deutlich erkennbar, desgleichen auch, daß Lesen und Schreiben auf der Unterstufe nicht das Wichtigste sein dürfte. Im Begriffe der psychischen Assimilation liegt es, daß verwandte Vorstellungen sich zusammenfinden. Wo das auftretende Neue solche Beziehungen nicht findet, da kommt es zu Illusionen, Scheinworten, die besonders für den Blinden gefahrvoll sind. Zu wirklichen positiven Worten müssen die Blindenbildner zu kommen suchen. Dies geschieht aber nicht allein durch den Nachweis der Realität des psychischen Materiales, sondern auch durch den Nachweis der Selbsttätigkeit, der Spontaneität des blinden Kindes. Diese Spontaneität muß aus dem Leben und der Natur des Kindes herauswachsen und durch seine Erfahrungen und Beobachtungen erworben werden. Die im Blinden liegende Passivität wird zwar Schwierigkeiten bieten, aber mit jeder Erwerbung werden die Kräfte wachsen. Praktische Konsequenz hieraus ist, daß im Blindenunterrichte das Lehrbuch als Quelle der Erkenntnis zurückzutreten hat. Nicht was der Blinde erlesen, sondern was er erlebt, wird sein unverlierbares Eigentum sein. Die auf diese Weise dem Leben entstammenden Bildungsstoffe müssen auf ihre Gestaltwirkung geprüft werden. Wenn wir diese psychologisch analysieren, so finden wir, daß sie auf den einfachsten geometrischen Formen und demnach auf den einfachsten mathematischen Verhältnissen beruht. In dieser Hinsicht kommt der Gestaltungsfähigkeit der Hand höchste Qualität zu. Sie kann allein nur durch das Gestalten gewonnen werden, das Modellieren, Zeichnen und den Handfertigkeitsunterricht, die erfreulicherweise in der Blindenschule kultiviert werden und auch mannigfachen Beziehungen zu anderen Unterrichtsfächern gefunden haben. Nur muß noch ein bestimmtes System der Gestaltwirkungen geschaffen werden, wozu eine Grundlage, das Handturnen, ja bereits gegeben ist. Die Begründung solcher Gestaltlehre wäre von großer Bedeutung für die Blindenpädagogik. Die letzte Qualitätsweisung, die Direktor Heller darstellte, lag auf dem sittlichem Gebiete. Den im Denkprozeß begründeten Gefühlen des Zweifels und Mißtrauens, die besonders Blinden gefährlich werden können, ist entgegenzuarbeiten durch Förderung der Entschiedenheit und Sicherheit des Urteiles.

Direktor Heller hat mit dem Hinweis auf die Spontaneität des Kindes ein zeitgemäßes Wort gesprochen; die Lehre von der Gestaltwirkung dagegen ist noch ein dunkles Gebiet. — Den Schulmann mit dem praktischen Blicke hörte man in Direktor Zech. »Forderungen der neuen Pädagogik mit Bezug auf den Blindenunterricht« war sein Thema. Folgende wichtige Fragen behandelte er: Der Unterricht sei »kindesgemäß«, d. h. er soll organisch aus dem Leben und Bedürfnisse des Kindes herauswachsen, so wird gefordert. Wir Blindenlehrer schießen oft über das Ziel hinaus, wenn wir in edlem Eifer unser pädagogisches Tun darauf richten, die blinden Kinder für die Welt der Sehenden so lückenlos wie möglich zu bilden. Mit diesem Bestreben ist aber doch wohl vereinbar eine größere Berücksichtigung des blinden Kindes. Aus seinem Ideen- und Interessenkreise können wir es allmählich hinüberführen in die Welt, in der es später leben wird. Insbesondere ist darum eine zu starke Anlehnung an die Verhältnisse der Schulen für Sehende in Stoffauswahl und Lehrverfahren zu verwerfen. Das müßte besonders auf dem Gebiete des Fröbelunterrichtes und auch im Physikunterrichte beherzigt werden, wo noch vielfach für Blinde überflüssige Stoffe behandelt werden. Auch die Frage der Verwertung von Reliefbildern in solchen Fällen, wo keine weitere Veranschaulichung möglich ist, spielt hier hinein und dieses sowohl wie jenes trägt nicht zu der doch in der heutigen Zeit so nötigen Vertiefung bei. Schulrat Kerschensteiners Ansicht müsse da gelten, der nur das unbedingt Notwendige in der Volksschule gelehrt



wissen wolle, dies aber so gründlich als möglich. So kann sich auch beispielsweise Direktor Zech nicht mit der Erteilung eines streng systematischen Physikunterrichtes befreunden, sondern die einfachsten Dinge der täglichen Umgebung sollen Direktiven bieten für diesen Unterricht.

Dann soll 2. der Blindenunterricht auch in bezug auf das Blindenlesebuch eigene Wege gehen. Das bisherige Lesebuch nimmt auf die Verhältnisse Rücksicht, in denen das Leben des blinden Kindes sich wirklich abspielt, und wir unterbinden damit dem Lesebuche von vornherein die Möglichkeit, freudebereitend, phantasie- und gedankenbildend zu wirken. Die sich daraus ergebenden praktischen Konsequenzen kommen auf Anregung des Vortragenden nun auch demnächst bei der Neuherausgabe des Lesebuches für Blindenschulen zur Verwirklichung. Die 2. große Frage, die Zech berührte, war die schon erwähnte Selbsttätigkeit des Kindes. Es trifft für das blinde Kind gerade ausschließlich zu, daß es nur eine Methode des Unterrichtes an ihm geben darf, nämlich die Methode des Beobachtens, Entdeckens und Forschens. An dieser Stelle malte der Referent aus, wie Schule und Lehrer hiefür die Möglichkeit zu schaffen haben. Nicht auf besonders ausgeklügelte feine Einrichtungen in extra dazu hergerichteten Sälen kommt es an, sondern Einrichtungen des primitiven Lebens müssen allwärts, wohin der blinde Internatsschüler seine tastenden Hände und Füße auch streckt, ihn zu Versuchen und Beobachtungen einladen, wie der Referent es in seiner Anstalt schon verwirklicht hat. Hier tritt dann auch die Wichtigkeit eines Schulgartens recht hervor und ein Stück Wildnis an irgend einer Stelle des Gartens ist unerläßlich. Was kann dort nicht alles von dem blinden Kinde beobachtet und geforscht werden? Die Entwicklung der produktiven Kräfte, also das eigene Tun und Handeln, ist mit der Frage der Selbsttätigkeit verknüpft. Durch eigenes Tun erobert der Blinde sich zumeist wohl seine Welt und so muß die Ausbildung der produktiven Kräfte die Hauptaufgabe des Blindenunterrichtes sein. Diese Aufgabe haben das Modellieren und der Handfertigkeitsunterricht zum guten Teil übernommen und auch wohl gelöst. Nur auf dem Gebiete des Handfertigkeitsunterrichtes müssen noch etliche Fragen geklärt werden. Das praktisch-pädagogische Moment muß in ihm stärker betont werden und das Handwerkliche, Technische mehr zurücktreten. — Alsdann unterzog der Vortragende die blindenpädagogischen Bestrebungen einer Kritik im Hinblick auf die neuerliche Forderung, daß der Unterricht ein heimatliches Gepräge haben müsse. Unter diesem Gesichtspunkte erscheint ein einheitlicher Lehrplan für Blindenschulen als ein Unding. Dem zu schaffenden allgemeinen Lesebuche für Blindenschulen muß ein Ergänzungsband mit heimatlichen Stücken an die Seite treten. Der geographische Unterricht muß unter Hintansetzung des fremdländischen Stoffes das deutsche Vaterland und die engere Heimat mehr berücksichtigen. Im letzten Teile seines Vortrages nahm Direktor Zech Stellung zu den Bestrebungen, die insbesondere von den Bremern Gansberg-Scharrelmann getragen werden, die für möglichst große Geltung der Persönlichkeit des Kindes eintreten. Das Gute liegt hier in der Mitte. Nicht schrankenlose Freiheit des Kindes, wobei Gehorsam, Ordnung und Disziplin in die Brüche gehen, aber auch nicht sklavisches Eindämmen des Kindes in die Gedankengänge des Lehrers. In der Kultivierung des sogenannten freien Aufsatzes hat jenes Prinzip eine Konsequenz, die auch für die Blindenschule gilt. Die geistige Kraft zu solchem freien Schaffen aus der Persönlichkeit heraus kann nun auch der blinde Schüler zum guten Teile aus seiner Privatlektüre her gewinnen. Sie bedarf aber zuvor noch einer besseren Organisierung, als sie bisher erfahren hat. Sie soll eine freie Lektüre werden, die in den Stundenplan aufgenommen wird, also nicht der Kontrolle des Lehrers entbehren kann. Vor allem ist selbstverständlich erst Schaffung geeigneter Lektüre nötig, besonders fehlt es noch an für die Jugend geeigneten kurzen Darstellungen aus Naturwissenschaft, Geographie und Geschichte. Die bis heute gebräuchlichen Werke von Wagner (Entdeckungsreisen) und Grube (Charakterbilder) sind in mancherlei Hinsicht mangelhaft. Der Vortragende wies besonders an den Naturstudien von Kräpelin nach, wie gute

Lektüre für die Blinden verwertbar gemacht werden könnte. Auch gute, aber kurze Erzählungen hat man als Stoff für die freie Lektüre ins Auge zu fassen. Das alles aber zur Anregung und Entfaltung der persönlichen Kraft des Kindes. — Die Betrachtung neuer pädagogischer Forderungen im Hinblick auf unsere spezielle Arbeit war ein dankenswertes Unternehmen des Direktors Zech. Es lag natürlich an den engen Grenzen der ihm zustehenden Zeit, daß einige seiner Darstellungen nicht mehr als den Charakter nur programmatischer Äußerungen haben konnten. Welche Fälle von Schwierigkeiten stecken z. B. in seiner einfachen Forderung betreffs des Handfertigkeitsunterrichtes? Desgleichen müßte man trotz der Anschaulichkeit der von seiner Anstalt angeführten Fälle doch noch volle Klarheit über seinen systemlosen Physikunterricht im ganzen haben. In der Debatte bejahte der Referent die pädagogische Durchführbarkeit seiner Anregung und sicherte ihre praktische Fixierung zu. Es möge gestattet sein, alle anderen pädagogischen Erörterungen kurz zu streifen. Blindenlehrer Schorchts Vortrag: »Empfiehlt sich in Blindenanstalten das Fachlehrer- oder das Klassenlehrersystem?« rückte besonders in der Debatte die Frage der Konzentration des Unterrichtes und das psychologische Interesse, das er bietet, in helleres Licht. Dr. Lewysohns dankenswerte Anregungen, die Schwachsichtigen betreffend, gaben nach gründlichem Für- und Gegenreden aufs neue kund, daß in dem Individualitätsprinzip noch immer eine pädagogische Zauberformel ihrer Lösung harrt. Zwei Herren verfolgten als Praktiker mit Anträgen den Zweck, zwei ganz spezielle, anerkannte Gebiete des Blindenunterrichtes zu kultivieren. Blindenlehrer Schlüter empfiehlt eine von ihm aufgebaute Mathematikschrift und Blindenlehrer Bauer arbeitet für die Praxis der Fortbildungsschule. Da auch zur gedeihlichen pädagogischen Arbeit ganz bestimmte Anforderungen an die äußere Schulatmosphäre gestellt werden müssen, behandelte Direktor Dietrich-Chemnitz das Thema: »Bau und Organisation einer Blindenanstalt.« Die dem Redner zur Leitung unterstellte Blindenanstalt Chemnitz-Altendorf, ein Bauwerk neuesten Datums, im Pavillonsystem ausgeführt, war die Quelle seiner Erfahrungen und Vorschläge. Und wer jene Anstalt schon einmal gesehen hat, der wird zugestehen müssen, daß sie bis jetzt unerreicht dasteht, daß sie wohl als idealer Maßstab benützt werden darf. Heute an einem »Eben Ezer« der Entwicklung sehen wir, wie die Blinden durch Stellung von Anträgen uud durch Vorbringung von Wünschen und Forderungen vor dem für sie bisher bedeutendsten Forum ihre Persönlichkeit durchzusetzen versuchen. Wir wissen wohl, daß dies durchaus nicht als Einzelerscheinung zu betrachten ist, sondern daß auch die Blinden mit allen Volksgenossen zugleich von dem Strome wirtschaftlicher Entwicklung erfaßt werden. Und wenn wir auch den organisatorischen Anschluß, den sie in den Blindenlehrerkongressen zu finden wünschen, als falsch bezeichnen müssen so freuen wir uns doch über das Erwachen ihrer Persönlichkeit, denn es muß als ein Zeichen von Bildung angesehen werden, wenn die Menschen sich auf sich selbst besinnen. Wohlan! Nähren wir diese Bestrebung durch weitere ernste Arbeit an unseren Zöglingen, erhöhen wir die Qualität dieser Arbeit durch Arbeit an uns selbst!

ABHANDLUNGEN.

Itards Berichte über den Wilden von Aveyron.

Nach Bournevilles Ausgabe von Direktor
Dr. S. Krenberger in Wien.

I. Teil.

Sr. Hochwohlgeboren Herrn
Dr. Karl Rieger,
k. k. Landesschulinspektor für Niederösterreich, Professor an der Konsularakademie in Wien, Ritter des Ordens der Eisernen Krone dritter Klasse und des russischen Stanislausordens zweiter Klasse u. s. w.,
in Dankbarkeit zugeeignet.

Vorbemerkungen.

An der Schwelle der wissenschaftlichen Fürsorge für die Schwachsinnigen und in erster Reihe der Taubstummenerzieher steht der Arzt Jean-Marc-Gaspard Itard. Mit besonderer Geduld und hervorragender Lehrbegabung widmete er sich der Erziehung des sogenannten Wilden von Aveyron, eines elf- bis zwölfjährigen Knaben, der in den Wäldern von Caune bei Rodez im Departement Aveyron (Südfrankreich) im Jahre 1800 aufgefunden und im folgenden Jahre nach Paris in das Taubstummeninstitut gebracht worden war, wo Itard als Arzt wirkte. Über seine Tätigkeit bei dem Knaben, den er später Viktor nannte, veröffentlichte Itard zwei Berichte. Der erste in Buchform behandelt das Erwachen der Fähigkeiten des Zöglings nach einer Tätigkeit von neun oder zehn Monaten. Fünf Jahre später — am 13. Juni 1806 — wurde Itard von dem damaligen Minister des Innern, Herr von Champagny, aufgefordert, den Zustand, in dem sich der Knabe bei seiner Ankunft in Paris befand, mit dem jetzigen zu vergleichen und anzugeben, welche Erwartungen auf die Zukunft sich hegen ließen, damit das Kind einer Bestimmung zugeführt werden kann. Die Abteilung für alte Geschichte und Literatur am Nationalinstitute in Paris war gleichzeitig vom Minister beauftragt worden,

Itards eingesandten Bericht vom 18. September 1806 zu prüfen und darüber ihre Meinung zu äußern. Am 19. November desselben Jahres traf dieses Gutachten bei Herrn von Champagny ein. Herr Dacier, der ständige Sekretär der genannten Abteilung, erklärte in deren Namen nach einer mit Sorgfalt und Interesse vorgenommenen Prüfung von Itards Memoire, daß »der Erzieher in den von ihm gemachten Experimenten und in Anwendung gebrachten Übungen nicht mehr Intelligenz, Scharfsinn, Geduld und Mut hätte beweisen können und daß es nicht einem Mangel an Eifer und Talent zuzuschreiben sei, wenn er nicht einen großen Erfolg errungen habe, sondern der Unvollkommenheit der Organe des behandelten Individuums. . . . . . Der Bericht des Herrn Itard enthält überdies eine Reihe von eigentümlichen und interessanten Phänomenen, freien und scharfsinnigen Beobachtungen und bietet eine Verbindung lehrreicher Verfahren, welche geeignet erscheinen, der Wissenschaft neue Ausgangspunkte zu eröffnen, deren Kenntnis für alle jene Personen, die sich der Erziehung der Jugend widmen, von großer Wichtigkeit ist.« Deshalb wünschte die Abteilung sowohl die Veröffentlichung des Berichtes als die weitere staatliche Unterstützung der Erziehungsarbeit an dem jungen Wilden.

Itard selbst hatte die Übersendung des Berichtes an den Minister mit der Erklärung eingeleitet, daß er ihn nicht von selbst geschrieben hätte, da die Resultate mehr den Mißerfolg des Lehrers als von den Fortschritten des Schülers erzählen. Er glaube jedoch, daß aus den verschiedenen Versuchen, die er angestellt, und aus den zahllosen Beobachtungen, die er gesammelt, eine Anzahl von Tatsachen zu entnehmen sei, die für die Geschichte der medizinischen Philosophie [1]) und für das Studium des zivilisierten Menschen und für gewisse Spezialerziehungen wichtig seien.

Nach 1864 hat Delasiauve, der sich nächst Séguin am meisten mit der ärztlich-pädagogischen Behandlung der Idioten beschäftigte, [2]) die Berichte Itards wieder gesammelt und gewürdigt. Er nennt sie das erste wichtige Kapitel in der Erziehung der Idioten.

1894 hat Dr. Bourneville, der Leiter der Abteilung für nervöse und zurückgebliebene Kinder am Bicêtre in Paris, der in die Fußstapfen Delasiauves trat, neuerdings die beiden Berichte Itards herausgegeben und ihnen die Lobrede, welche A. Bousquet am 1. Dezember 1839 in der Pariser ärztlichen Akademie auf Itard hielt, und die Würdigung Delasiauves vorgedruckt, wie zwei Abhand-

[1]) Er war ein Schüler Pinels. Siehe Anm. 1 auf S. 96.

[2]) Bourneville: Assistance, traitement et éducation des enfants idiots et dégénérés. Paris, 1895, p. 216.

lungen Itards über die »Stummheit infolge von Schädigungen der intellektuellen Funktion« und »Über die physiologische Erziehung des Gehörsinnes bei den Taubstummen« aus den Sitzungsberichten der genannten Akademien beigegeben.

In dem ersten Aufsatze hebt Itard hervor, daß der Mangel an Ideen, d. i. Gedanken, den Idioten zur Stummheit verurteilt. Er kennt also schon eine idiotische Stummheit.[1]) Durch den zweiten Aufsatz will er an Stelle der mimischen Erziehung der Taubstummen, d. i. an Stelle der Gebärdensprache, die Übung des Gehöres bei Gehörresten, das Ablesen und nachahmende Sprechen setzen. Itard war also bereits ein Vorläufer derjenigen Gelehrten, welche methodische Hörübungen forderten,[2]) und kann auch der Schöpfer des Lautsprechunterrichtes bei den Taubstummen genannt werden.[3])

So wenig als diese Tatsachen bekannt sind, ebenso wenig weiß man von den Methoden, die Itard beim Wilden von Aveyron anwandte. Es wird einfach verzeichnet, daß er sich mit diesem Knaben beschäftigte.

Wenn ich nun hier die Berichte Itards veröffentliche, bestimmen mich dazu mehrfache Gründe. Vorerst das historische Interesse, um zu zeigen, wie die ärztlich-pädagogische Behandlung der Idioten, wie sie von der französischen Schule[4]) gepflegt wird, entstand, denn Séguin war der Schüler Itards, Delasiauve der Schüler und Mitarbeiter Séguins und Bourneville hat von letzterem gelernt, Sollier und Demoor wie die Amerikaner und Engländer basieren auf den Genannten. Die historische Betrachtung aber läßt uns nicht nur den jetzigen Stand erkennen, sondern auch begreifen und verstehen.

Zweitens wird die Parallele zwischen Itard und Guggenbühl, den die deutsche Schule als Begründer der Erziehung der Idioten kennt, uns zeigen, wie sehr ersterer dem Schweizer in jeder Beziehung überlegen war, und kann dazu führen, endlich die objektive Würdigung beider zu bewirken und die eigenen Beobachtungen und Erfahrungen durch Itard zu stützen. Guggenbühl war ebenso Arzt wie Itard. Auch sein Name erhielt durch die Beschäftigung mit dem Wilden von Aveyron europäischen Ruf. Itard wurde gleich

---

[1]) Siehe meine kritische Studie über »Psychische Taubheit« in: »Wiener medizinische Presse« 1896, Nr. 48 ff.

[2]) Siehe darüber Brunner M. Dr. in: »Wiener klinische Wochenschrift« 1897, Nr. 35.

[3]) Bourneville: »Rapports et memoires sur le sauvage de l'Aveyron.« Paris, 1894, p. X. Das ist das Buch, das unserer Ausgabe zu Grunde liegt.

[4]) »Eos« III. 143 f.

Guggenbühl von Monarchen ausgezeichnet. Ludwig XVIII. und Zar Alexander I. sandten ihm kostbare Ringe. Letzterer wollte ihn sogar nach Petersburg ziehen. Aber Itard blieb in Paris, blieb bescheiden und hat seine Arbeitsresultate ohne Überhebung eingeschätzt. Das zeigen seine Berichte, das beweisen die Tatsachen, daß er alle seine Forderungen der Beurteilung seiner Fachgenossen unterbreitete und dauerndes Ansehen in der französischen Ärztewelt gewann.

Drittens haben seine Berichte auch heute noch großen Wert. Bourneville zieht aus ihnen die Lehre,[1]) daß die erste Periode der ärztlich-pädagogischen Tätigkeit bei idiotischen Kindern jeder Art von unzähligen Hindernissen begleitet ist, so daß man keine rasche und große Umwandlung erwarten darf, daß man vielmehr dem Arzte und Erzieher einen langen Kredit eröffnen muß. Bousquet wiederum findet heraus,[2]) daß nur dann ein Idiot entwicklungsfähig sei, wenn er den Namen oder das natürliche Merkmal einer Sache genügend kennt, die für seinen Gebrauch bestimmt ist, um sie richtig anzuwenden, wenn er ferner den Wert von »Ja« und »Nein« begreift und im Sinne von Bejahung und Verneinung gebraucht und eine Vorstellung vom Bessermachen hat. Wenn aber seine Intelligenz auch dieser Lichtblicke entbehrt, läßt sich nichts von ihm erwarten, selbst wenn er genügend Aufmerksamkeit hatte, um seine Bedürfnisse zu befriedigen, denn diese Art von Intelligenz ist nichts als Instinkt und der Instinkt läßt nicht auf Ausbildungsfähigkeit schließen, was durch das Beispiel der Tiere genügend bewiesen wird. Delasiauve endlich fordert auf Grund von Itards Mühen und Beobachtungen,[3]) daß die Erziehung der Idioten durchaus praktisch sei und ganz auf Tätigkeit beruhe. Itards Fehler sei es gewesen, daß er sich zuviel an die Intelligenz wandte. Ferner sei die Isolierung der Entwicklung des Ehrgeizes nicht günstig, auch bei den Idioten eifere die Rivalität an.

In dieser Weise haben schon die Zeitgenossen und Nachfolger Itards die Resultate aus seiner Beschäftigung mit dem Wilden von Aveyron gezogen.

Wir selbst können sogar noch weitergehen. Es ist kein Zweifel, daß der Knabe, mit dem sich Itard vier Jahre bemühte, ein versatiler Idiote war. Alle von seinem Lehrer verzeichneten Symptome weisen darauf hin. Und, was Itard bei ihm erreichte, das Verständnis für die Anforderungen eines kleinen gesellschaftlichen Kreises, die Möglichkeit, sich diesem verständlich und oft auch nützlich zu erweisen, das ist auch das höchste, was wir noch heute bei diesen

[1]) Bourneville l. c. p. IX.

[2]) Bei Bourneville l. c. p. XVIII.

[3]) Ebenda p. XLVI.

Kindern erreichen. Es ist viel, weil es das idiotische Wesen aus vollkommener Isolierung doch zur dunklen Empfindung und schwachen Betätigung eines Altruismus bringt. Das tierische, rein vegetative Leben des Idioten bekam doch etwas geistigen Inhalt und etwas moralischen Wert. Beide sind im Verhältnisse zu dem Besitze eines normalen Menschen fast verschwindend klein, aber es sind doch schon Energien und Kräfte, die als menschliche und soziale zu schätzen sind. Es war also ein Stück Erziehungsarbeit, die Itard leistete und deren Maß hoch zu schätzen ist, weil er in den Anlagen des Kindes keine Hilfen für seine Tätigkeit fand und weil die Natur des Knaben der Weckung von kulturellen Werten Widerstand bereitete.

Der Inhalt von Itards Methoden und Versuchen hat aber trotz des positiven geringen Nutzens doch allgemeine Bedeutung, weil mit ihnen andere gleiche Fälle behandelt werden können, weil sie ein reiches und wertvolles Material geben, um die Sinne, die Intelligenz und die Sitten eines der geistigen Regsamkeit entbehrenden Menschen zu heben und zu fördern. Die Berichte Itards analysieren den seelischen Zustand eines Individuums, das nur tierische Bedürfnisse hatte, durch genaueste Beobachtungen während vier Jahren, sie geben elementarste Hilfsmittel an, um jedes einzelne psychische Phänomen zu erwecken und zu fixieren, sie sind eine Seelenstudie besonderer, weil genauester Art und eine Beobachtungs- und Experimentierlehre seltener, weil vereinzelter Weise. Sie bereichern somit die Studien über das Kindesleben und die experimentelle Psychologie. Sie geben aber auch eine Fülle praktischer Anweisungen für den Lehrer und Erzieher, vermehren also die Didaktik durch Erfahrungen. Nur die Schriften über Laura Bridgman und Helen Keller und die unseres Freundes Thomas Wade über die Taubblinden können zum Vergleiche herangezogen werden.[1]) Dort wie bei Itard lernen wir das Werden einer Intelligenz und eines Willens kennen, trotzdem große und außerordentliche Schwierigkeiten vorhanden sind. Aber während in den angezogenen Parallelen fast überall die Kraft des Geistes sie besiegt, die Kraft der eigenen Entwicklung den Sieg davonträgt, ist bei Itard die geistige Kraft nur auf Seite des Erziehers und diese kann nicht das volle, helle Licht im Zögling entzünden. Aber eben deshalb ist sie noch mehr zu bewundern, gibt sie uns noch mehr Belehrung, als die Selbstbeobachtungen der geistig gesunden und kräftigen Taubblinden, deren Seelenleben dem unseren gleich ist. Sie haben die Kenntnis von der normalen Psyche bereichert, Itard bereichert die Kenntnis von der anormalen Psyche und von der Willens-

[1]) Kaspar Hauser kann nicht herangezogen werden, denn er war in jeder Art normal.



kraft eines begeisterten, guten Erziehers. Er läßt aber in uns auch Trostlosigkeit aufkommen und mindert unsere Hoffnungen auf erziehliche Erfolge. Das macht aber bescheiden und ermutigt, neue Bahnen zu versuchen, noch mehr im Dienste der Ärmsten zu wirken. So haben wir durch das Studium Itards geistigen, belehrenden und moralischen Gewinn. Die Lektüre seiner Berichte über den Wilden von Aveyron sind endlich durch ihre Wahrheit und Offenheit, durch die Enthaltung von gewagten Schlüssen und durch die genaue Selbstprüfung ein Muster psychologischer und pädagogischer Darstellung. Es scheint mir, daß sie einen Ehrenplatz in der pädagogischen Literatur verdienen.

Wir reproduzieren sie nach Bournevilles Ausgabe und haben auch die philosophischen Erläuterungen des Verfassers beibehalten, weil diese seine Maßnahmen erklären. Durch Titelgebung und gesperrten Druck mancher Worte suchten wir die Übersichtlichkeit der Ausgabe zu erhöhen. Die Abhandlungen, welche das Taubstummenwesen betreffen, haben wir nicht veröffentlicht, auch nicht die Würdigung Itards durch Delasiauve, da sie wesentlich eine Inhaltsangabe der Berichte ist. Auch Bousquets Lobrebe auf Itard schien uns zu groß und weitschweifig. Wir legen sie aber der folgenden Skizze über Itards Leben zu Grunde.

I. Das Leben Itards.

Jean-Marc-Gaspard Itard wurde 1775 zu Oraison, einer kleinen Stadt im Departement Basses-Alpes, geboren. Im Alter von sieben Jahren verließ er das Elternhaus, um von seinem Onkel, der an der Kathedrale von Riez (auch im Departement Basses-Alpes) Kanonikus war, erzogen zu werden. Der junge Itard begann seine Studien im Collège von Riez und beendete sie bei den Oratorianern in Marseille. Hierauf kehrte er nach Riez zurück und blieb dort zwei Jahre. Der Vater bestimmte ihn für den Handel und brachte ihn in eines der größten Bankhäuser von Marseille. Das war zu Ende des Jahres 1791. Als der Jüngling 19 Jahre alt war, erging an alle Franzosen im Alter von 18 bis 25 Jahren der Ruf zu den Waffen. Auch Itard sollte einberufen werden. In seiner Nähe hatten gerade die Engländer Toulon eingenommen. Das französische Militärspital lag damals in Soliers und wurde von einem Bürger aus Riez geleitet. An ihn wandte sich der geistliche Oheim mit der Bitte, seinen Neffen im Sanitätsdienst zu verwenden. So entging Itard der militärischen Einberufung und wurde in die Bahn geleitet, in der er später Rühmliches leisten sollte. Obzwar er nie in einem Spital gewesen war und nie vorher ein medizinisches Buch gelesen hatte, wurde er als Chirurg

dritter Klasse angestellt. Aber er erhielt bald einen bedeutenden Lehrer. Als erster Chirurg ins Spital nach Toulon kam der große Chirurg J. D. Larrey, der dort öffentliche Kurse über Anatomie und Chirurgie hielt. Itard wurde einer seiner fleißigsten und aufmerksamsten Hörer. Als Larrey im Jahre 1796 nach Paris zurückkehrte, folgte ihm Itard und trat auch mit ihm in die medizinisch-chirurgische Schule von Val de Grâce ein. Als daselbst die Stelle eines zweiten Chirurgen frei wurde, bewarb sich Itard darum und errang sie. Aber bald wurde ihm ein anderer Dienstposten angewiesen. Um in Paris bleiben zu können, gab er seine Demission und bildete sich weiter.

Um diese Zeit stritten in Frankreich zwei bedeutende Männer über den medizinischen Unterricht und führten eine Trennung unter den Studierenden herbei. Es war dies der berühmte Irrenarzt Philippe Pinel und Croisart. Ersterer, der an den mathematischen Unterricht gewöhnt war, stellte die Behauptung auf, daß die Medizin nur ein Zweig der Naturgeschichte sei, und drang auf feste Methoden. Der letztere studierte am Krankenbette die Krankheiten und suchte nur von diesem klinischen Material aus Belehrung. Itard trat zu dem Banner Pinels und wurde dadurch auch zu psychologischen Betrachtungen geführt.

Nach seinem Ausscheiden von Val de Grâce blieb er in der Vorstadt St. Jaques. Da führte ihn der Zufall wieder in einen Spezialberuf. In der Taubstummenanstalt, welche in Itards Nähe war und damals vom Abbé Sicard, dem Nachfolger des Abbé de l'Epée, geleitet wurde, geschah ein Unfall. Man brauchte ärztliche Hilfe und holte Itard. Er untersuchte, pflegte und stellte den Kranken wieder her. Das erwähnte Ereignis ließ aber die Notwendigkeit erkennen, einen Arzt an der Anstalt anzustellen. Der Direktor trug Itard den Posten an, der ihn annahm und sich nun auch mit Eifer dem Dienste und dem Studium der Taubstummen widmete.

Als Anstaltsarzt machte er die Bekanntschaft des Wilden von Aveyron, der ihm übergeben wurde. Während Pinel in dem Knaben weder einen Wilden noch ein Naturkind, sondern ein degradiertes, ungeselliges Wesen, einen wirklichen Idioten sah, glaubte Itard ein Wesen vor sich zu haben, das zeigen konnte, auf welcher Stufe der Intelligenz ein Jüngling stehen würde und welcher Art seine Ideen wären, wenn er von Kindheit auf ohne jede Erziehung und ganz getrennt von den Individuen seiner Gattung gelebt hätte.

Itard widmete sich vier Jahre der Aufgabe, den Wilden zur Zivilisation zu bringen. Er war damals selbst erst 26 Jahre alt.

Das Aufsehen, das das Abenteuer mit dem Knaben von Aveyron machte, trug Itards Namen durch ganz Europa. Der Kaiser von

Rußland schickte ihm nach dem Beispiel Ludwig XVIII. einen Ring von großem Werte und wollte ihn nach Petersburg ziehen.

Nachdem er seine Erziehungsaufgabe bei dem Wilden von Aveyron mit wenig Erfolg, wie er selbst, frei von Selbsttäuschung, eingestand, abgeschlossen hatte, widmete er sich im Zentrum von Paris der medizinischen Praxis, blieb aber an der Taubstummenanstalt tätig. Er verhehlte sich nicht die Verantwortlichkeit dieser Stellung, da man damals nichts oder nur sehr wenig über die Erkrankungen des Gehörs wußte.

Im Jahre 1821 gab Itard sein Werk: »Traité des maladies de l'oreille et de l'audition« heraus.[1]) Ehe er sich zu dieser Veröffentlichung entschloß, publizierte er Teile des Werkes in Fachblättern, um den Eindruck kennen zu lernen, den sie auf die Öffentlichkeit machen würden. Und Freunde mußten ihn zur Ausgabe des ganzen Werkes zwingen. Bousquet urteilt darüber, daß Itard mit diesem Buche das Gebiet der Wissenschaft erweiterte, indem er ein von den Pathologen bisher gänzlich vernachlässigtes Organ rehabilitierte. Er bereicherte die Beobachtung und auch die akustische Therapeutik. Hieher rechnet unser Gewährsmann die Durchbohrung der Membrane des Trommelfelles, die Kunst, die Eustachische Röhre zu untersuchen, und Injektionen ins Ohrinnere. Auch für die Ätiologie der angeborenen Taubheit bewies er wissenschaftlichen Sinn. Bis zu ihm glaubten die Ärzte an eine Paralyse des Gehörnerven. Itard fand, daß die Ursachen der angeborenen Taubheit ebenso zahlreich und verschieden seien wie die der erworbenen. Und er betrachtete auch die angeborene Taubheit als unheilbar. Aber er bemühte sich, ihre Folgen durch eine gute Erziehung abzuschwächen. Und für diejenigen, die etwas hören, ein starkes Geräusch vernehmen oder sogar die hohen Töne der menschlichen Stimme auffassen, glaubte er, das Gehör durch Übung stärken zu können, und schlug, wie schon erwähnt, unter dem Namen einer physiologischen Erziehung des Ohres Hörübungen vor. Die ersten Versuche in diesem Unterrichte machte er schon im Jahre 1805. Dreißig Jahre arbeitete er daran, die Bildung des Ohres in das Taubstummeninstitut einzuführen. Endlich wurde sein Wunsch erfüllt.

Die ärztliche Wissenschaft verdankte Itard noch Arbeiten über verschiedene andere Gegenstände. Immer gibt er hier der Über-

[1]) In der Bibliothek des allg. österr. isr. Taubstummeninstitutes in Wien fand sich auch eine deutsche Ausgabe dieses Werkes. »Die Krankheiten des Ohres und des Gehörs.« Vierter Band der chirurgischen Handbibliothek. Weimar, im Verlage des Gr. H. S. pr. Landes-Industrie-Comptoirs. 1822.



zeugung Ausdruck, daß die Erfahrung der einzige, sichere Wegweiser des Arztes sei.

Nachdem er sich bald von der Praxis zurückgezogen hatte, widmete er sich in der Vorstadt St. Jaques nur mehr den Armen und besonders den Tauben. Der Andrang zu seiner Ordination war stets ein sehr großer. Am 5. Juli 1838 starb er nach Jahren körperlicher, schwerer Leiden. Außer Stiftungen für Verwandte, Freunde, Arme, Diener und an die Akademie der Ärzte in Paris widmete er auch einen Teil seines Vermögens der Fortbildung der Taubstummen und stellte die Grundsätze dieses Unterrichtes selbst fest.

Itard arbeitete sehr schwer. Die Klarlegung der Gedanken und ihre Fassung bereiteten ihm viele Schwierigkeit, aber er bemühte sich so lange, daß er zu den besten Autoren der französischen medizinischen Literatur gezählt wird. Seine Züge erinnerten, so wird erzählt, lebhaft an Heinrich IV. Eine große Zahl von Freunden trauerte um ihn.

II. Die erste Entwicklung des jungen Wilden von Aveyron.

(Der erste Bericht Itards.) [1])

1. Einleitung.

Ohne physische Kräfte, ohne angeborene Ideen, unfähig, aus eigener Macht den konstitutionellen Gesetzen seines Organismus zu gehorchen, die ihm zum ersten Rang unter dem System der Lebewesen berechtigen, auf diesen Erdball geworfen, kann der Mensch nur inmitten der Gesellschaft den hervorragenden Platz einnehmen, zu dem ihn die Natur bestimmt hat, und wäre ohne die Zivilisation eines der schwächsten und mindest intelligenten Wesen: eine allerdings oft bestrittene, aber nie erfolgreich widerlegte Wahrheit. Die Philosophen, welche zuerst diese Behauptung aufstellten, die, welche sie später weiter ausführten und propagierten, haben ihre Richtigkeit durch den Hinweis auf den Zustand einiger von ihnen beobachteter Nomadenvölker, die sie für unzivilisiert gehalten haben, weil ihre Kultur von der unseren verschieden war, festzustellen geglaubt, in der Meinung, daß diese Völker den Menschen im Naturzustand darstellten. Nein, was immer man auch sagen möge, nicht unter diesen darf man den Naturmenschen suchen und studieren. In der unzivilisiertesten wilden Nomadenhorde wie in der zivilisiertesten europäischen Nation ist der Mensch nur, was aus ihm gemacht wird: von seinesgleichen erzogen, nimmt er die Gewohnheiten und Bedürfnisse seiner Umgebung an; seine Ideen gehören nicht ihm allein; er macht von dem schönsten Vorrecht seiner Gattung, der Fähigkeit, sich durch sein Verständnis, die Gabe der Nachahmung und den Einfluß der Gesellschaft zu entwickeln, Gebrauch.

Man mußte den Typus des wahrhaft wilden Menschen, dessen, der den ihm gleich gearteten Wesen nichts verdankt, anderswo suchen und

[1]) Titel vom Herausgeber.



sein Bild nach jenen besonderen Berichten über eine kleine Anzahl von Individuen gestalten, welche im Laufe des XVII. und XVIII. Jahrhunderts zu verschiedenen Zeiten in den Wäldern gefunden wurden, wo sie, im zartesten Alter verlassen, gänzlich isoliert lebten.[1])

Aber der Stand der Wissenschaften zu jener Zeit war ein derart mangelhafter, das Studium so von der Manie der Erklärungen, der Unsicherheit der Hypothesen, der ausschließlichen Arbeit am Schreibtisch gehindert, daß die Beobachtung für nichts geachtet wurde und diese für die Naturgeschichte des Menschen so wichtigen Tatsachen unbeachtet blieben. Alles, was die zeitgenössischen Autoren darüber berichten, beschränkt sich auf unwesentliche Details, deren allgemeinstes und auffallendstes Resultat ist, daß diese Individuen keiner merklichen Vervollkommnung fähig waren, wahrscheinlich deshalb, weil man für sie das gewöhnlich soziale Erziehungssystem in Anwendung brachte, ohne Rücksicht auf die Verschiedenheit ihrer Organe. Wenn diese Erziehung einen vollkommenen Erfolg hatte bei dem anfangs des vorigen Jahrhunderts in Frankreich gefundenen, verwilderten Mädchen; so ist dies auf den Umstand zurückzuführen, daß sie mit einer Gefährtin im Walde lebte und dieser primitiven Gemeinschaft eine gewiße Entwicklung ihrer intellektuellen Fähigkeiten, ja eine wirkliche Erziehung verdankte, wie die, welche Condillac voraussetzt,[2]) wenn er annimmt, daß bei zwei in tiefster Einsamkeit verlassenen Kindern durch den alleinigen Einfluß ihrer Gemeinschaft das Gedächtnis und die Vorstellungsgabe so weit geweckt werden könnten, daß sie dazu gelangten, sich durch eine kleine Anzahl von Zeichen zu verständigen: eine ingeniöse Voraussetzung, die durch die Geschichte jenes selben Mädchens vollständig gerechtfertigt erscheint, dessen Gedächtnis so weit ausgebildet war, daß es sich einzelner Umstände seines Aufenthaltes im Walde, besonders deutlich aber des gewaltsamen Todes ihrer Gefährtin zu erinnern vermochte.[3])

Die anderen im Zustande vollkommener Isolierung gefundenen Kinder hatten diese Vorteile nicht genossen und brachten in die Gesellschaft nichts anderes mit als gänzlich erschlaffte Fähigkeiten, an welchen alle Erziehungsversuche abprallen mußten, alle vereinten Anstrengungen einer erst entstandenen und noch von eingeimpften Vorurteilen beschränkten Metaphysik und einer medizinischen Wissenschaft, deren Einsicht, von ganz mechanischem Doktrinarismus eng begrenzt, sich nicht zu dem philosophischen Verständnisse der Erkrankungen des Intellekts erheben konnte. Sich gegenseitig unterstützend und von der Fackel der Analyse erleuchtet,

---

[1]) Linné nimmt die Zahl dieser Menschen mit 10 an und schildert sie als eine Abart der menschlichen Spezies (Itard). S. hiezu Kirmsse in »Eos« III. 193 Anm. 3. (Dr. Krenberger).

[2]) Essai sur l'origine des conaissances humaines. IIe partie, section première.

[3]) Dieses Mädchen wurde im Jahre 1731 in der Umgebung von Châlons sur Maine aufgegriffen und in einem Kloster unter dem Namen Fräulein Leblanc erzogen. Als es sprechen konnte, erzählte es, daß es mit einer Gefährtin im Walde gelebt habe, die es unglücklicher Weise durch einen heftigen Schlag auf den Kopf getötet hatte, als sie um den ausschließlichen Besitz eines am Wege gefundenen Rosenkranzes stritten. (Racine, Poème de la Religion).

Diese Geschichte ist trotz ihrer Umständlichkeit so schlecht erzählt, daß, wenn man alles Unbedeutende und Unglaubwürdige davon abstreicht, nur eine sehr kleine Anzahl bemerkenswerter Einzelheiten übrig bleibt, von welchen die bemerkenswerte auf jene Fähigkeit der jungen Wilden Bezug hat, sich der Vergangenheit zu erinnern.

haben diese beide Wissenschaften, in unseren Tagen von ihren früheren Irrtümern gereinigt, ungeheure Fortschritte gemacht. Auch hatte man alle Ursache zu glauben, daß, sollten die Jünger dieser Wissenschaften heute ein so geartetes Wesen begegnen, sie alle Hilfsquellen ihrer gegenwärtigen Kenntnisse aufbieten würden, um dessen physische und moralische Entwicklung zu bewirken; oder doch mindestens, daß sich in diesem Jahrhundert der Beobachtung jemand finden würde, der mit Sorgfalt die Geschichte eines so seltenen Geschöpfes aufbewahren, seinen Zustand schildern und aus dem, was ihm fehlt, folgern würde, welche bisher nicht festgestellte Summe von Kenntnissen und Ideen der Mensch seiner Erziehung verdankt.

Wag ich's zu gestehen, daß ich mir vorgenommen habe, diese beiden Aufgaben zu lösen? Möge mich niemand fragen, ob ich meinen Zweck erreicht habe. Das wäre eine sehr vorschnelle Frage, die ich erst in einer noch sehr fernen Epoche beantworten könnte. Trotz allem hätte ich diesen Zeitpunkt schweigend abgewartet, ohne das Publikum mit meinen Arbeiten beschäftigen zu wollen, wenn ich es nicht zugleich als ein Bedürfnis und eine Pflicht empfunden hätte, durch meine ersten Erfolge zu beweisen, daß das Kind, bei welchem ich sie erzielt habe, nicht, wie man allgemein glaubt, ein hoffnungsloser Imbeziller, sondern ein interessantes Wesen ist, das nach jeder Hinsicht der Aufmerksamkeit der Beobachter und der besonderen Pflege würdig ist, welche eine aufgeklärte und menschenfreundliche Verwaltung ihm angedeihen läßt.

2. *Das Aussehen und Verhalten des jungen Wilden.*[1])

Ein Kind von 10 bis 11 Jahren, welches man schon einige Jahre früher ganz nackt in den Wäldern der Caune gesehen hatte, wo es Eicheln und Wurzeln suchte, von denen es sich nährte, wurde gegen Ende des Jahres VII am selben Orte von drei Jägern in dem Moment betroffen, da es eine Eiche hinaufkletterte, um sich ihren Blicken zu entziehen. Nach einem benachbarten Dorf gebracht und der Obhut einer Witwe anvertraut, entwich das Kind nach Ablauf einer Woche und flüchtete wieder in die Berge, wo es während der strengsten Winterkälte, nur mit einem zerlumpten Hemd bekleidet, umherirrte. Des Nachts zog es sich an einsame Orte zurück, bei Tag näherte es sich den benachbarten Dörfern und führte dieses vagabundierende Leben, bis es eines Tages aus eigenem Antrieb ein bewohntes Haus des Kantons Saint-Sernin betrat.

Der Knabe wurde dort festgenommen und während zwei oder dreier Tage überwacht und gepflegt, dann nach dem Hospiz von Saint-Afrique und von da nach Rodez gebracht, wo er während mehrerer Monate behalten wurde. Während seines Aufenthaltes in diesen verschiedenen Orten hat man ihn nie anders als scheu, ungeduldig und unstet gesehen; er versuchte immer zu entweichen und lieferte den glaubwürdigen Zeugen, die ich in diesem Essai anzuführen nicht versäumen werde, das interessanteste Material zu Beobachtungen.[2])

---

[1]) Titel vom Herausgeber.

[2]) Wenn man bisher unter der Bezeichnung »Wilder« einen wenig zivilisierten Menschen verstanden hat, so wird man zugeben, daß der gänzlich Unzivilisierte diesen Namen noch weit mehr verdient. Ich werde daher diese Bezeichnung, unter der der betreffende Knabe schon seit langem bekannt ist, beibehalten, bis ich in meinem Bericht zu jener Epoche gelange, in der ich mich, bewogen durch Gründe, die ich näher angeben werde, entschlossen habe, ihm einen anderen Namen zu geben.

Ein Minister [1]), der zugleich ein Förderer der Wissenschaften war, glaubte, daß auch moralisch entwickelte Menschen aus diesem Vorfall Nutzen ziehen könnten, und gab Auftrag, dieses Kind nach Paris zu bringen. Es kam gegen Ende des Jahres VII dort an in Begleitung eines armen, aber ehrenwerten Greises, der, als er kurze Zeit darauf gezwungen war, sich von ihm zu trennen, versprach, ihn wieder abzuholen und Vaterstelle an ihm zu vertreten, falls die Gesellschaft ihm seinen Schützling wieder überlassen wolle.

Die glänzendsten und mindest berechtigten Hoffnungen waren dem Wilden von Aveyron nach Paris vorausgeeilt.[2]) Viele Neugierige freuten sich darauf, den Eindruck zu beobachten, welchen alle die schönen Dinge der Hauptstadt auf ihn machen würden. Andere, übrigens erleuchtete Köpfe vergaßen, daß unsere Organe desto unbiegsamer sind und die Nachahmung desto größere Schwierigkeiten macht, je weiter man der Gesellschaft und dem ersten Kindesalter entrückt ist, und glaubten, daß die Erziehung dieses Individuums nur eine Frage von einigen Monaten sein werde und daß man bald aus seinem eigenen Munde die interessantesten Aufschlüsse über sein früheres Leben vernehmen werde. Was sah man aber statt dessen? Ein Kind von einer ekelhaften Unreinlichkeit, zuweilen von spasmodischen Krämpfen ergriffen, sich ununterbrochen schaukelnd gleich gewissen Tieren der Menagerie, alle, die ihm nicht zu Willen waren, beißend und kratzend, keinerlei Art von Zuneigung für jene zeigend, die ihn pflegten; mit einem Wort ein vollständig gleichgültiges, auf nichts acht habendes Geschöpf.

Es ist begreiflich, daß ein so geartetes Wesen nur eine momentane Neugierde erregen konnte. Die Menschen drängten sich in Scharen herbei, um ihn zu sehen — man sah ihn, ohne ihn zu beobachten, man urteilte über ihn, ohne ihn zu kennen, und man sprach nicht mehr von ihm. Inmitten dieser allgemeinen Gleichgültigkeit gedachten die Verwalter des nationalen Taubstummeninstitutes und deren berühmter Direktor der Pflicht, welche die Gesellschaft nunmehr gegen den jungen Wilden zu erfüllen hatte, nachdem sie ihn an sich gezogen hatte. Sie teilten damals die Hoffnungen, die ich auf eine medizinische Behandlung setzte, und vertrauten mir den Knaben an.

Aber ehe ich auf die Details und die Resultate dieser Maßregel eingehe, muß ich auf den Ausgangspunkt zurückgreifen und diese erste Epoche schildern, um die würdigen zu können, auf die wir jetzt gelangt sind, und, die Vergangenheit der Gegenwart gegenüberstellend, auf das schließen zu können, was wir von der Zukunft erwarten dürfen. Gezwungen, auf schon bekannte Tatsachen zurückzukommen, werde ich sie rasch darlegen, und damit man mir nicht vorwerfen könne, daß ich sie übertreibe, um die späteren, die ich ihnen entgegenhalten will, desto mehr her-

[1]) Herr von Champagny (Dr. Kr.).

[2]) Alles, was ich über die Geschichte dieses Kindes vor seinem Eintreffen in Paris mitgeteilt habe und noch mitteilen werde, erscheint durch die offiziellen Berichte der Bürger Guiraud und Constant de Saint-Estère, Kommissäre des Regierungsbezirkes, ersterer im Kanton von Saint-Afrique, letzterer in jenem von Saint-Sernin, beglaubigt und findet eine weitere Bestätigung in den Beobachtungen des Bürgers Bonaterre, Professors der Naturgeschichte an der Zentralschule des Departements von Aveyron, welche sehr ausführlich in seiner »Notice historique sur le Sauvage de l'Aveyron« Paris, an VIII, enthalten sind.

vorzuheben, werde ich mir erlauben, mit analytischer Genauigkeit die Beschreibung zu wiederholen, welche ein junger Gelehrter in einer Sitzung, der ich beizuwohnen die Ehre hatte, von dem Zustande, in dem der junge Wilde gefunden wurde, entwarf. Dieser junge Mann war ein für sein Beobachtungstalent und seine gründliche Kenntnis der Krankheiten des Intellektes vorteilhaft bekannter Arzt.

Nach seiner Besprechung der Sinnesfunktionen des jungen Wilden erklärte Pinel, daß dessen Sinne derart stumpf seien, daß er nach dieser Richtung viel tiefer stehe als einige unserer Haustiere; seine unstet herumirrenden Augen, die jeden Gegenstand mit derselben Ausdruckslosigkeit betrachteten und keinen zu erkennen vermochten, wurden so wenig durch den Tastsinn unterstützt, daß er einen erhabenen Gegenstand nicht von einem flachen zu unterscheiden vermöge, das Hörorgan sei gleich unempfindlich gegen die heftigsten Geräusche wie gegen die rührendste Musik; er konstatierte ferner den fast gänzlichen Mangel der Stimme mit Ausnahme einiger gleichförmiger Gaumenlaute, wies darauf hin, daß der Geruchsinn so wenig ausgebildet sei, daß er mit derselben Gleichgültigkeit den feinsten Wohlgeruch wie den Gestank der Exkremente, die sein Lager beschmutzten, hinnahm, und daß schließlich der Tastsinn nur auf das mechanische Ergreifen von Gegenständen beschränkt sei. Von dem Zustande der Sinne auf die intellektuelle Tätigkeit des Kindes übergehend, schilderte ihn der Autor des Berichtes als jeder Aufmerksamkeit unfähig (außer für die der Befriedigung seiner Bedürfnisse dienenden Dinge) und infolgedessen auch unfähig zu allen jenen Gehirntätigkeiten, die aus der ersteren resultieren, jedes Gedächtnisses bar, ohne jedes Urteilsvermögen, ohne Nachahmungstrieb und derart beschränkt in seinen Ideen sogar in bezug auf seine eigenen Bedürfnisse, daß es ihm noch nie eingefallen war, eine Türe zu öffnen oder auf einen Stuhl zu steigen, um Nahrungsmittel, welche man mit Absicht hoch gestellt hatte, zu erreichen; endlich sei er auch jeder Mitteilungfähigkeit beraubt und zeige gar keine Neigung, sich durch Gebärden und Bewegungen verständlich zu machen; man beobachte an ihm plötzliche und gänzlich unmotivierte Übergänge von apathischem Trübsinn zu unmäßigem Lachen, einen gänzlichen Mangel jeder Art von Gefühl. Sein Unterscheidungsvermögen sei nur eine aus der Gefräßigkeit hervorgehende gewisse Berechnung, sein einziges Vergnügen bestehe in einem angenehmen Reiz des Geschmacksorganes, seine Intelligenz reiche nicht weiter als bis zur Bildung unzusammenhängender, seine Bedürfnisse betreffender Vorstellungen; seine ganze Existenz sei mit einem Wort eine rein tierische.

Pinel erzählte hierauf einiges aus dem Leben der gänzlich idiotischen Kinder von Bicêtre und stellte zwischen dem Zustand dieser Kinder und dem des Kindes, das uns beschäftigt, eine Ähnlichkeit fest, die notwendig zu dem Schlusse führte, daß die Beschaffenheit des Wilden von Aveyron mit der der Idioten identisch sei.

Diese Identität als wirklich vorhanden angenommen, mußte bei der damaligen Ansicht von der Unheilbarkeit des Idiotismus auch von vorne herein jede Hoffnung, den Knaben bis zu einem gewissen Grad durch Erziehung und Unterricht der menschlichen Gesellschaft näher zu bringen, ausschließen. Auch Pinel zog diese Schlußfolgerung, nicht jedoch ohne jenen philosophischen Zweifel, der alle seine Schriften kennzeichnet und

den jeder, der in der Prognose nur eine mehr oder minder unsichere Berechnung der Wahrscheinlichkeiten und Möglichkeiten erkennt, mit ihm fühlen muß.

Ich teilte nicht seine ungünstige Meinung, trotz der Richtigkeit des Bildes, das Pinel von dem Knaben entworfen hatte; und trotz der Berechtigung des von ihm gemachten Vergleiches wagte ich es, einige Hoffnung zu bewahren. Ich gründete sie auf die Ursache und die Heilbarkeit dieses anscheinenden Idiotismus. Ich kann nicht weiter gehen, ohne vorher diese beiden Ausgangspunkte meiner Hoffnung genauer zu betrachten. Sie wirken auf die Gegenwart zurück und beruhen auf einer ganzen Reihe von Tatsachen, welche ich erzählen muß und welche ich oft gezwungen sein werde, mit meinen eigenen Reflexionen zu ergänzen.

Wenn man das metaphysische Problem zu lösen hätte, welches wohl der Grad der Intelligenz und die Natur der Ideen eines Jünglings sein könnten, welcher, seit seiner Kindheit aller Gesellschaft, aller Erziehung beraubt, gänzlich isoliert von den Individuen seiner Gattung gelebt habe, so müßte sich doch, wenn ich nicht sehr irre, die Lösung dieses Problems darauf beschränken, sich diesen Jüngling als nur mit einer zur Befriedigung seiner nächstliegenden Bedürfnisse genügenden Intelligenz ausgestattet zu denken und anzunehmen, daß ihn die mangelnde Kenntnis der Zeichen, aller jener Ideen, welche wir durch die Erziehung in uns aufnehmen und in unserem Geist weiter entwickeln und auf vielfache Art kombinieren, beraubt haben. Ein solcher Jüngling wäre in der gleichen Lage wie der Wilde von Aveyron und die Lösung des Problems würde uns auch über die Ursache des Zustandes dieses Knaben und das Maß, das wir an seine intellektuellen Fähigkeiten legen dürfen, aufklären.

Aber, um das Vorhandensein dieser Ursache mit mehr Berechtigung annehmen zu können, muß man beweisen, daß sie durch viele Jahre bestanden hat und den Einwurf, den man mir machen könnte und tatsächlich schon gemacht hat, daß es sich hier nur um einen armen Imbezillen handle, den seine Eltern erst kürzlich am Eingang des Waldes ausgesetzt hätten, entkräften können. Die, welche diese Behauptung aufstellten, haben dieses Kind nicht kurz nach seinem Eintreffen in Paris gesehen und beobachtet, sonst hätten sie bemerken müssen, daß alle seine Gewohnheiten den Stempel eines unsteten und einsamen Lebens trugen: eine unüberwindliche Abneigung gegen die Gesellschaft der Menschen und ihre Gebräuche, ihre Kleidung und Möbel, den Aufenthalt in geschlossenen Räumen, die Bereitung unserer Speisen, eine vollständige Gleichgültigkeit für unsere Freuden und unsere eingebildeten Bedürfnisse; eine leidenschaftliche Vorliebe für das ungebundene Leben im Freien, die noch in seinem jetzigen Zustand, trotz seiner neu erworbenen Bedürfnisse und erwachenden Gefühlen der Zuneigung so stark ist, daß er während eines kurzen Aufenthaltes in Montmorency bestimmt in die Wälder entflohen wäre, wenn man nicht die umfassendsten Vorkehrungen getroffen hätte, und daß er trotz der sorgfältigen Überwachung seiner Erzieherin zweimal aus dem Taubstummeninstitut entwichen ist. Er zeigt noch heute eine, wenn auch durch die ungewohnte Beschuhung schwerfällig gewordene, außergewöhnliche Beweglichkeit und die Neigung, immer in Trab- oder Galoppschritt zu verfallen, weshalb es ihm schwer fällt, sich nach unserer gemessenen ruhigen Gangart zu richten. Er hat die Gewohnheit, alles zu beschnüffeln, was

man ihm gibt, sogar solche Körper, welche wir als geruchlos betrachten. Auffallend ist auch seine Art, sehr rasch und nur mit den vorderen Zähnen zu kauen, welche deutlich erkennen läßt, daß er gleich den Nagetieren hauptsächlich von Vegetabilien gelebt hat; ich sage hauptsächlich, denn der folgende Zug beweist, daß er unter gewissen Umständen auch kleine, tote Tiere verzehrt hat. Man gab ihm einmal einen toten Zeisig, dem er sofort alle großen und kleinen Federn ausrupfte und den Leib mit den Nägeln aufriß, den er aber, nachdem er ihn beschnüffelt hatte, wegwarf.

Andere Anzeichen, daß der Knabe ein gänzlich isoliertes, unsicheres und unstetes Leben geführt hat, lassen sich aus der Natur und Zahl der Narben entnehmen, die seinen Körper bedecken. Abgesehen von der Narbe auf der Vorderseite des Halses, von der ich an anderer Stelle sprechen werde, da sie offenbar aus einer anderen Ursache entstanden ist und daher besondere Beachtung verdient, zählte ich sechs auf seinem linken Arm, drei in einiger Entfernung der rechten Schulter, vier im Umkreis des Schambeines, eine auf der linken Hinterbacke, drei auf einem Fuß und zwei auf dem anderen; das macht im ganzen 24 Narben, von welchen einige von Bissen wilder Tiere, andere von mehr oder minder großen und tiefen Kratzwunden herzurühren scheinen; es sind dies zahlreiche und unverwischbare Zeugen für die vollständige Verlassenheit, in der dieser Unglückliche gelebt haben muß, welche, vom allgemeinen philosophischen Standpunkte betrachtet, ebenso sehr die Schwäche und Unzulänglichkeit des auf seine alleinigen Mittel angewiesenen Menschen beweisen als anderseits zu Gunsten der Hilfsmittel der Natur sprechen, welche, nach scheinbar widersprechenden Gesetzen augenscheinlich darauf hinarbeitet, zu heilen und zu erhalten, was sie in dumpfem Drange irre zu leiten und zu zerstören trachtet.

Man ergänze diese durch die Beobachtung festgestellten Tatsachen mit jenen nicht minder authentischen, von den Bewohnern jener Ortschaften bezeugten, die in der Nähe des Waldes liegen, in dem das Kind lebte und gefunden wurde, und man wird erfahren, daß der Knabe in den ersten Tagen nach seiner Aufnahme in die menschliche Gesellschaft sich nur von Eicheln, rohen Kartoffeln und Kastanien nährte und keinerlei Laut von sich gab, daß es ihm trotz der genauesten Überwachung mehrmals gelang zu entweichen und daß er einen großen Widerwillen vor dem Schlafen in einem Bette bewies: man wird vor allem bestätigt finden, daß er mehr als fünf Jahre früher vollkommen nackt und von jeder menschlichen Annäherung fliehend gesehen wurde,[1]) wonach man mit Bestimmtheit annehmen muß, daß er, als man ihn zum erstenmal sah, bereits an diese Lebensweise gewöhnt war und diese Gewohnheit das Resultat eines mindestens zweijährigen Aufenthalts in unbewohnten Gegenden sein mußte. Dieses Kind hat demnach von den 12 Jahren, die sein Alter im Moment seiner Festnahme betragen mochte, ungefähr sieben in gänzlicher Isolierung verbracht. Es läßt sich daher als wahrscheinlich, wenn nicht bestimmt annehmen, daß er im Alter von vier bis fünf Jahren verlassen oder verstoßen wurde und daß, falls er damals schon einiger Ideen und Worte mächtig gewesen war, diese ersten Anfänge einer Erziehung infolge seiner Isolierung aus seinem Gedächtnisse gelöscht wurden.

---

[1]) Brief des Bürgers N., abgedruckt im »Journal des Débats«, 5. Pluvoise, an VIII.



Dies erschien mir die Ursache seines gegenwärtigen Zustandes zu sein. Man sieht, warum ich die besten Hoffnungen auf das Gelingen meiner Behandlung setzte. Tatsächlich glich der Wilde von Aveyron, dank der kurzen Zeit, die er unter Menschen gelebt hatte, weit weniger einem imbezillen Jüngling als einem Kinde von 10 bis 12 Jahren, und zwar einem Kinde, das gegen antisoziale Gewohnheiten, gegen eine hartnäckige Unaufmerksamkeit, wenig biegsame Organe und eine zeitweise aufgeregte Sensibilität zu kämpfen hat. Von diesem letzteren Gesichtspunkte aus betrachtet, wird der Fall ein rein medizinischer, dessen Behandlung in das Reich des moralischen Heilverfahrens gehört, jener erhabenen Kunst, welche in England von Willis und den Crichtons geschaffen und neuester Zeit durch die Schriften und Erfolge des Professors Pinel auch nach Frankreich gedrungen ist.[1])

Mehr von ihrer Doktrin, als ihren Regeln, die sich auf diesen unvorgesehenen Fall nicht anwenden ließen, geleitet, reduzierte ich die moralische Behandlung oder Erziehung des Wilden von Aveyron auf fünf Hauptziele.

3. Die fünf Hauptziele der Erziehung.[2])

1. Ziel: Ihn an das soziale Leben zu gewöhnen, indem man es ihm angenehmer als das Leben, das er früher geführt, zugleich aber auch diesem analoger zu gestalten sucht.

2. Ziel: Die Empfindlichkeit seiner Nerven durch die energischesten Reizmittel und manchesmal durch lebhafte seelische Affekte zu wecken.

3. Ziel: Seinen Ideenkreis zu erweitern, indem man seine Bedürfnisse vermehrt und engere Beziehungen zwischen ihm und den ihn umgebenden Wesen herstellt.

4. Ziel: Ihn durch die gebieterische Macht der Notwendigkeit zur Nachahmung zu zwingen und dadurch zum Gebrauch der Sprache zu führen.

5. Ziel: Seinen Geist zuerst durch die einfachsten Übungen mit der seinen Bedürfnissen dienenden Gegenständen zu wecken und ihn dann auf die Unterrichtsgegenstände zu lenken.

§ 1. Erstes Ziel.

Der jähe Wechsel in seiner Lebensweise, die häufigen Belästigungen durch Neugierige, wiederholte schlechte Behandlung, die sich unvermeidlich aus seinem Zusammenwohnen mit anderen Kindern ergab, schienen alle Hoffnung auf Zivilisation untergraben zu haben. Sein ungestümer Tätigkeitsdrang war sukzessive in eine dumpfe Apathie übergegangen, die noch mehr einsiedlerische Gewohnheiten zur Folge hatte. Wenn ihn nicht der Hunger in die Küche trieb, hockte er immer in einem Winkel des Gartens oder er versteckte sich im zweiten Stock hinter einige Mauerabfälle. In diesem erbärmlichen Zustande sahen ihn einige Neugierige aus Paris, die nach minutenlanger Beobachtung kurzweg erklärten, daß er nirgends anders hin als in die »Petites Maisons« gehöre; als ob die Gesellschaft das Recht

[1]) Das Hauptwerk Pinels heißt: »Nosographie philosophique« und erschien zuerst in Paris 1798. Deutsch wurde es von Pfeiffer 1829—1830 in Kassel herausgegeben. Aus dem Titel ersieht man schon die Richtung des Verfassers. (Der Herausgeber.)

[2]) Titel vom Herausgeber.

hätte, ein Kind einem freien und unschuldigen Leben zu entreißen, um es dann in ein Spital zu schicken, wo es in tötender Langeweile das Unglück büßen müßte, die öffentliche Neugier getäuscht zu haben. Ich glaubte, daß es ein einfacheres und vor allem humaneres Mittel gäbe, nämlich Nachsicht gegen seine Gewohnheiten zu üben, auf seinen Geschmack Rücksicht zu nehmen und ihm eine gute Behandlung angedeihen zu lassen. Frau Guérin, der die Verwaltung die spezielle Pflege und Obhut dieses Kindes übertragen hatte, unterzog sich dieser Aufgabe und unterzieht sich ihr noch heute mit der Geduld einer Mutter und der Intelligenz einer aufgeklärten Erzieherin. Fern davon, ihn in seinen Gewohnheiten zu stören, verstand sie es, diese den Umständen anzupassen und somit die erste Bedingung zur Erreichung meines Zieles zu erfüllen.

So wenig man auch aus den gegenwärtigen Anlagen des Kindes auf sein Vorleben schließen konnte, so ließ sich doch feststellen, daß es gleich einigen Wilden der heißen Zonen nur vier Dinge kannte, schlafen, essen, nichts tun und in den Feldern herumlaufen. Man mußte ihn also auf seine Weise glücklich machen, ihn bei Sonnenuntergang schlafen legen, ihn reichlich mit den seinem Geschmack entsprechenden Nahrungsmitteln versehen, seine Indolenz gelten lassen, ihn auf seinen Spaziergängen oder, besser gesagt, Rennen im Freien, und zwar bei jedem Wetter, begleiten. Diese Ausflüge in die ländliche Umgebung schienen ihm noch mehr Freude zu machen, wenn sie von jähen und heftigen atmosphärischen Veränderungen begleitet waren: so wahr ist es, daß der Mensch, in was immer für einen Zustand er sich befindet, nach neuen Eindrücken verlangt. So zum Beispiel konnte dieser Knabe sich in seinem Zimmer mit einer ermüdenden Monotonie schaukeln, seine Augen immer auf das Fenster richten und mit einem traurigen Ausdruck in die unbestimmte Ferne sehen. Wenn sich aber plötzlich ein Sturm erhob oder die hinter Wolken versteckte Sonne wieder hervortrat und die Atmosphäre lebhafter erleuchtete, konnte er in lautes Lachen ausbrechen, eine fast konvulsivische Freude zeigen, während deren Dauer seine früher einförmigen Bewegungen von rückwärts nach vorn einer Art von Anlauf ähnelten, um auf das Fenster und von da in den Garten zu springen. Manchesmal trat an Stelle dieser freudigen Bewegung eine frenetische Wut; er rang die Hände, preßte die geschlossenen Fäuste auf die Augen, knirschte mit den Zähnen und wurde gefährlich für die, die bei ihm waren.

Eines Morgens, da, während er noch im Bette lag, reichlich Schnee gefallen war, stößt er beim Erwachen einen Freudenschrei aus, stürzt ans Fenster, von da zur Türe, läuft ungeduldig zwischen beiden hin und her und entschlüpft endlich, halb angekleidet, in den Garten. Dort macht er seiner Freude in durchdringendem Geschrei Luft, läuft, wälzt sich im Schnee, nimmt beide Hände dann voll und verschlingt ihn mit einer unglaublichen Gier.

Aber nicht immer äußerte sich seine Empfänglichkeit für Naturerscheinungen in so lärmender Weise. Es soll nicht unerwähnt bleiben, daß sie in gewissen Fällen seinem Gesichte den Ausdruck ruhiger Resignation und Melancholie verliehen: eine allerdings gewagte und der Ansicht der Metaphysiker gewiß sehr entgegengesetzte Mutmaßung, deren man sich aber nicht erwehren konnte, wenn man diesen jungen Wilden unter gewissen Umständen aufmerksam beobachtete. So zum Beispiel sah man

ihn, wenn die Strenge des Wetters alle aus dem Garten vertrieb, diesen aufsuchen, einen Rundgang durch seine Alleen machen und sich dann auf den Rand des Bassins setzen.

Ich habe oft ganze Stunden damit zugebracht und ein unsagbares Vergnügen dabei empfunden, ihn in dieser Situation zu beobachten, zu sehen, wie alle jene spasmodischen Bewegungen und das beständige Hin- und Herschaukeln seines Körpers sich nach und nach beruhigten, um einer ruhigeren Haltung Platz zu machen; wie unmerklich sein nichtssagendes, oft durch Grimassen entstelltes Gesicht einen ausgesprochenen Zug von Traurigkeit oder träumerischer Melancholie annahm, je mehr sich seine Augen fest auf das Wasser hefteten, in welches er von Zeit zu Zeit Steinchen und dürre Blätter warf. Wenn in mondhellen Nächten die Mondstrahlen in sein Zimmer drangen, verfehlte er fast nie aufzustehen und sich an das Fenster zu stellen. Nach der Aussage seiner Erzieherin verharrte er einen Teil der Nacht unbeweglich in dieser Stellung, den Hals vorgestreckt, die Augen auf die vom Mond erhellte Landschaft geheftet, in einer Art beschaulicher Ekstase, deren Schweigen und Unbeweglichkeit nur von einem in langen Intervallen wiederkehrenden heftigen Atemholen unterbrochen wurde, das meist von einem schwachen Klagelaut begleitet war. Es wäre ebenso zwecklos als inhuman gewesen, ihn in diesen Gewohnheiten zu stören, und es entsprach ganz meinen Intentionen, sie mit seinem neuen Leben zu assoziieren, um ihm dieses angenehmer zu machen. Nicht so verhielt es sich mit jenen Gewohnheiten, die fortwährend Magen und Muskeln in Tätigkeit erhielten und dadurch die Untätigkeit der Nerven und des Gehirns steigerten. Ich mußte mich bemühen und es gelang mir auch endlich, seine Spaziergänge seltener, seine Mahlzeiten minder reichlich und geregelter, seinen Aufenthalt im Bett kürzer und seine Tage der Erziehung und dem Unterricht dienlicher zu gestalten.

§ 2. Zweites Ziel.

Einige moderne Physiologen sind von der Voraussetzung ausgegangen, daß die Sensibilität eine direkte Folge der Zivilisation sei; ich glaube, daß es keinen schlagenderen Beweis dafür geben kann als die geringe Reizbarkeit der Sinnesorgane bei dem Wilden von Aveyron. Man kann sich davon überzeugen, wenn man die vorangegangene Beschreibung, die ich nach den zuverlässigsten Quellen verfaßt habe, überliest. Ich werde hier in bezug auf denselben Gegenstand einige meiner markantesten Beobachtungen mitteilen.

Im Lauf des Winters sah ich, wenn ich durch den Garten ging, den Knaben halb nackt auf dem feuchten Boden kauern; er verharrte stundenlang in dieser Stellung, einem naßkalten Wind ausgesetzt. Nicht nur gegen die Kälte, auch gegen die Hitze erwies sich seine Haut unempfindlich; wiederholt ergriff er glühende Kohlen, die aus dem Ofen fielen, mit den Fingern und legte sie ohne besondere Hast auf das flammende Holz zurück; auch in der Küche wurde er öfter dabei ertappt, wie er kochende Kartoffel mit der bloßen Hand aus dem siedenden Wasser nahm, und doch kann ich versichern, daß er damals eine feine, samtweiche Haut hatte.[1])

[1]) »Ich reichte ihm«, sagt ein Beobachter, der ihn in St. Sernin sah, »eine große Anzahl Kartoffeln; er freute sich über ihren Anblick, nahm einige davon und warf sie ins Feuer, aus dem er sie einige Augenblicke später wieder hervorholte, um sie noch glühend zu verzehren.«



Ich habe ihm oft die Nasenlöcher mit Schnupftabak vollgestopft, um ihn zum Nießen zu reizen, aber immer erfolglos. Das beweist, daß zwischen dem übrigens sehr ausgebildeten Geruchsorgan und den Atmungs- und Sehorganen nicht jene einwirkende Sympathie bestand, welche die Grundbedingung der Sinnesempfänglichkeit bildet und welche in diesem Falle das Nießen und die Tränensekretion verursacht haben würde. Noch weniger als physische Reizmittel vermochten seelische Erregungen Tränen zu erregen; trotz zahlloser Widerwärtigkeiten, die er erdulden mußte, trotz der schlechten Behandlung, der er in den ersten Monaten seiner veränderten Lebensweise ausgesetzt war, habe ich ihn niemals Tränen vergießen sehen. Das Gehör schien von allen seinen Sinnen der unempfindlichste zu sein und dennoch wußte man, daß er sich sofort umwandte, wenn durch eine Nuß oder ein anderes ihm vertrautes Genußmittel ein Geräusch erregt wurde. Obwohl diese Beobachtung auf einer unleugbaren Tatsache beruht, mußte man anderseits konstatieren, daß dasselbe Organ sich gegen den stärksten Lärm, wie gegen die Explosion von Feuerwaffen, unempfindlich erwies. Eines Tages feuerte ich zwei Pistolenschüsse neben ihm ab; der erste schien einigen Eindruck auf ihn zu machen, beim zweiten wandte er nicht einmal den Kopf.

Wenn man auch einige Fälle, wie den eben erwähnten, abstrahierte, wo der Mangel an Aufmerksamkeit für Unempfindlichkeit der Sinne genommen werden könnte, so muß man doch zugeben, daß diese Nerventätigkeit der Sinnesorgane sehr wenig ausgebildet war. Es war daher meine Absicht, sie durch alle möglichen Mittel zu entwickeln und den Geist für die Aufmerksamkeit vorzubereiten, indem die Sinne zur Aufnahme von äußeren Eindrücken befähigt wurden. Von den verschiedenen Mitteln, deren ich mich zu diesem Zweck bediente, schien mir die Hitze das wirksamste zu sein. Es ist eine von Physiologen [1]) und Politikern [2]) anerkannte Tatsache, daß die Bewohner des Südens nur der Einwirkung der Hitze auf die Haut jene überaus große Sensibilität, welche jener der Nordländer so sehr überlegen ist, verdanken. Ich wandte diesen Stimulus auf alle mögliche Art an; nicht genug, daß er sehr warm gekleidet gebettet und sein Zimmer stark geheizt wurde, ich ließ ihn auch täglich ein sehr hochgradiges Bad nehmen, in dem er zwei bis drei Stunden bleiben mußte, während man ihm mit demselben Wasser häufige Douchen auf den Kopf machte. Ich bemerkte nicht, daß diese häufigen heißen Bäder den schwächenden Einfluß auf ihn ausübten, den man ihnen gewöhnlich zuschreibt.

Ich hätte diese Wirkung sogar gern herbeigeführt, in der Überzeugung, daß der Verlust an Muskelkraft die Nervenempfindlichkeit erhöht hätte. Wenn aber auch diese Wirkung ausblieb, so schien doch mein Hauptzweck wesentlich gefördert. Nach einiger Zeit zeigte sich unser junger Wilder für die Einwirkung der Kälte empfänglich. Er prüfte mit der Hand die Temperatur des Badewassers und weigerte sich, in ein nur mäßig warmes Wasser zu steigen. Aus demselben Grunde begann er auch bald die Nützlichkeit warmer Kleider zu begreifen, welche er bisher nur mit Widerwillen getragen hatte; nun war es leicht, ihn dazu zu zwingen, sich selbst anzukleiden; nachdem man ihn durch einige Morgen sich selbst und der Einwirkung der Kälte überlassen hatte, ohne Miene zu machen, ihn anzu-

[1]) Itard zitiert hier einige nicht mehr bekannte Schriften.
[2]) Montesquieu: »Esprit des lois«. Livre XIV.

ziehen, griff er selbst nach den neben ihm liegenden Kleidungsstücken und lernte bald, sich ihrer zu bedienen.

Ein ähnliches Mittel genügte, ihn an Reinlichkeit zu gewöhnen, so zwar, daß die Gewißheit, die Nacht in einem feuchten, kalten Bett zubringen zu müssen, ihn veranlaßte, zur Befriedigung seiner Bedürfnisse aufzustehen. Außer den Bädern ordnete ich noch trockene Abreibungen längs der Wirbelsäule und sogar Kitzeln in der Kreuzgegend an. Dieses letztere Mittel war ein nicht zum wenigsten anregendes; ich sah mich jedoch gezwungen, es zu verbieten, als er nur mehr Äußerungen des Vergnügens hervorrief, die sich auch auf die Geschlechtsteile erstreckten, und ich fürchten mußte, daß die ersten Regungen einer ohnedies vorzeitigen Pubertät eine fatale Richtung nehmen könnten.

Diese verschiedenen Anregungen mußten noch durch seelische Erregungen und Neigungen unterstützt werden; zu jener Epoche war er allerdings nur den Gefühlen der Freude und des Zornes zugänglich; letzteren erregte ich nur in großen Zwischenräumen, um sehr starke Anfälle zu provozieren, und immer nur aus gerechten Ursachen. Ich bemerkte wiederholt, daß seine Intelligenz mit der Heftigkeit des Jähzorns an Umfang zuzunehmen schien und ihm den Weg wies, wie er sich durch ein ingeniöses Mittel aus der Verlegenheit ziehen könne. Einmal, da wir ihn ein nur mäßig warmes Bad nehmen lassen wollten und unsere wiederholten Ermahnungen und Aufforderungen, uns zu gehorchen, einen lebhaften Zornesausbruch bei ihm zur Folge hatten, wandte er sich, nachdem er mehrmals durch Eintauchen der Finger in das Wasser pantomimisch zu verstehen gegeben hatte, daß dieses zu kalt sei, und dies erfolglos blieb, an seine Gouvernante, ergriff mit Heftigkeit ihre Hand und steckte sie ins Wasser.

Noch ein anderer Zug dieser Natur sei hier erwähnt: eines Tages, da er in meinem Kabinett auf einer Ottomane saß, setzte ich mich neben ihn und stellte eine leicht geladene Leydnerflasche zwischen uns. Eine am Vortag von derselben empfangene kleine Erschütterung hatte ihn mit der Wirkung dieses Apparats bekannt gemacht. Er zeigte auch jetzt eine solche Angst, daß ich glaubte, er werde die Flasche beim Henkel nehmen und wegstellen, aber er war klüger; er steckte seine Hände in die Westenöffnungen und rückte so weit, daß die Bekleidung der Flasche seine Schenkel nicht mehr berührte. Ich näherte mich ihm und stellte die Flasche wieder zwischen uns; er rückte neuerdings, ich auch, so oft, bis er ganz an das unterste Ende der Ottomane gedrängt wurde und zwischen der Mauer im Rücken, der Seitenlehne der Ottomane, einem vor uns stehenden Tisch und mir und der fatalen Maschine eingeklemmt war, so daß ihm jede Bewegung unmöglich war. Als ich nun sehr vorsichtig meinen Arm ausstreckte, um seine Hand zu ergreifen, faßte er mich rasch am Gelenk und drückte meine Hand auf das Häkchen der Flasche, so daß ich ihre Ladung empfing.

Wenn ich auch manchesmal trotz des lebhaften Interesses, welches mir dieser Waisenknabe einflößte, seinen Zorn zu erregen versuchte, so ließ ich anderseits auch keine Gelegenheit, ihm Freude zu machen, vorübergehen und wahrlich, es gehörte dazu weder viel Mühe noch Geld. Ein in einem Spiegel aufgefangener, in seinem Zimmer reflektierter und längs den Wänden geführter Sonnenstrahl, ein Glas Wasser, dessen Inhalt man von einer gewissen Höhe, Tropfen für Tropfen, auf seine Finger ent-



leerte, während er im Bade war, ein hölzernes Schüsselchen mit Milch, das man auf das Wasser in der Badewanne setzte und das durch die Bewegung des Wassers allmählich näher glitt, bis es seinen Händen erreichbar war, konnte ein wahres Freudengeschrei entfesseln und dieses Naturkind in einen Zustand der Verzückung versetzen.

Dies waren nebst einer Menge anderer die Anregungen, die ich anwandte, mittels welcher ich die Empfindlichkeit seiner Organe zu wecken und zu entwickeln versuchte. Ich konnte nach drei Monaten eine allgemeine Erregung sämtlicher Empfindungszentren konstatieren. Der Tastsinn zeigte sich nunmehr empfänglich für heiße und kalte, glatte und rauhe, weiche und widerstandsfähige Gegenstände. Ich trug damals eine Samthose, welche zu berühren und zu streicheln ihm sichtlich Vergnügen machte. Er bediente sich immer der Hand, um zu untersuchen, ob die Kartoffeln genügend gekocht seien; er nahm sie mit einem Löffel aus dem Topf und prüfte sie dann mit den Fingern auf den Grad ihrer Weichheit, wonach er sie entweder aß oder in den Topf zurückwarf. Wenn man ihm eine brennende Kerze gab, um damit Papier anzuzünden, wartete er oft nicht, bis dieses ordentlich Feuer fing, und warf es weg, wenn die Flamme auch noch sehr weit entfernt von seinen Fingern war. Wenn man ihn dazu vermochte, einen etwas schweren oder widerstandsfähigen Körper zu tragen oder zu schieben, konnte er ihn plötzlich liegen lassen, seine Fingerspitzen besehen, die weder verwundet noch gequetscht waren, und dann langsam seine Hände in die Weste stecken. Auch der Geruchsinn hatte eine Veränderung durchgemacht; bei der geringsten Reizung dieses Organs begann er zu niesen und ich schloß aus dem Erschrecken, das er kundgab, als er das erstemal nieste, daß dies für ihn etwas Neues sei; er war so erschüttert, daß er sich auf das Bett warf.

Die Verfeinerung des Geschmacksinnes war noch auffallender. Als er nach Paris kam, boten die Nahrungsmittel des Knaben einen ekelerregenden Anblick; er schleppte sie von einem Winkel in den anderen und quetschte sie in seinen mit Unrat bedeckten Händen.

Aber zu jener Epoche, von der ich schreibe, sah man ihn oft den Inhalt seines Tellers unwillig wegschütten, falls ein Fremdkörper hineingeraten war, und wenn er seine Nüße mit den Füßen aufgemacht hatte, reinigte er sie mit einer minutiösen Genauigkeit.

Endlich legten auch die Krankheiten, jene unleugbaren und traurigen Begleiter der vorherrschenden Sensibilität des zivilisierten Menschen, Zeugnis ab für die Entwicklung dieses Lebensprinzips. In den ersten Tagen des Frühlings hatte unser junger Wilder einen heftigen Schnupfen und wenige Wochen später zwei rasch aufeinander folgende katarrhalische Affektionen.

Dennoch erstreckten sich diese Resultate nicht auf alle Organe; die des Gesichtes und des Gehöres blieben davon unberührt, zweifelsohne, weil diese weit minder einfachen Organe einer speziellen Erziehung und längeren Übung bedurften, wie man in der Folge sehen wird.

Die gleichzeitige Besserung der drei obgenannten Sinne infolge der angewandten Hautreizungen, welcher der unveränderte Zustand der beiden anderen Sinne gegenübersteht, bildet eine wertvolle Tatsache, würdig, der Aufmerksamkeit der Physiologen empfohlen zu werden. Sie scheint, was übrigens als sehr wahrscheinlich angenommen werden muß, darauf hinzu-

weisen, daß der Tastsinn und der Geruch- und Geschmacksinn nur eine Modifikation des Organes der Haut seien, während die beiden minder äußerlichen Sinne des Gesichtes und Gehöres, mit einem der kompliziertesten Apparate umkleidet, anderen Gesetzen der Vervollkommnung unterworfen sind und gewissermaßen eine besondere Klasse bilden.

§ 3. Drittes Ziel.

Wenn die Fortschritte dieses Kindes in der Zivilisation und die Erfolge meines Bemühens, seine Intelligenz zu entwickeln, bisher so langsam und schwer errungen waren, so ist die Ursache hiefür hauptsächlich in den unzähligen Hindernissen zu suchen, welche ich zu überwinden hatte, um dieses dritte Ziel zu erreichen. Ich habe ihn wiederholt mit verschiedenem Spielzeug beschenkt und mich oft stundenlang bemüht, ihm den Gebrauch desselben zu zeigen und zu lehren, aber ich habe mit Bedauern gesehen, daß, weit davon seine Aufmerksamkeit zu fesseln, diese Gegenstände ihn nur derart ungeduldig machten, daß er sie, sobald er dazu Gelegenheit hatte, versteckte oder zerstörte. So verbrannte er einmal ein Kegelspiel, welches ihm einige Unannehmlichkeiten zugezogen und das er in einem gebrochenen Stuhl versteckt gehalten hatte, im Ofen und wir fanden ihn eben im Begriffe, sich an diesem von ihm veranstalteten Freudenfeuer mit Wohlbehagen zu wärmen.

Es gelang mir hingegen, ihm einiges Interesse für Spiele, die zu seinen Mahlzeiten in Beziehung standen, abzugewinnen; ich will hier ein solches Spiel anführen, mit welchem ich ihn am Schlusse der Mahlzeit ergötzte, wenn er bei mir in der Stadt speiste. Ich stellte einige silberne Becher in symmetrischer Anordnung, aber verkehrt vor ihm auf und verbarg unter einem derselben eine Kastanie. Sobald ich seiner Aufmerksamkeit sicher war, hob ich einen Becher nach dem anderen auf mit Ausnahme desjenigen, unter dem sich die Kastanie befand, und zeigte ihm, daß sie alle leer seien; hierauf stellte ich sie wieder in derselben Reihenfolge auf und forderte ihn nun auf, seinerseits die Becher aufzuheben und die Kastanie zu suchen. Der erste Becher, mit dem er seine Untersuchung begann, war gerade derjenige, unter dem ich die kleine Belohnung für seine Aufmerksamkeit versteckt hatte. Dies war allerdings nur eine sehr geringe Anforderungen stellende Gedächtnisübung, aber unmerklich gestaltete ich das Spiel komplizierter; so veränderte ich mit absichtlicher Langsamkeit, die ihm Gelegenheit zur genauen Beobachtung geben sollte, die Stellung der Becher, nachdem ich auf dieselbe Weise wie früher eine andere Kastanie unter einen derselben versteckt hatte. Ich ging noch weiter und barg unter mehreren Bechern, ungefähr zweien oder dreien, die ihm so teuren Früchte und, obwohl seine Aufmerksamkeit nun zwischen drei Gegenständen geteilt war, verfolgte er doch genau meine Anordnung derselben und ging bei seinen Untersuchungen nicht fehl. Das war jedoch nicht alles, denn ich verfolgte noch einen anderen Zweck, als ihn durch seine Naschhaftigkeit zur Berechnung zu zwingen. Um seiner Aufmerksamkeit den tierischen Charakter zu benehmen, entfernte ich aus diesem Spiel alles, was auf seine Neigungen Bezug hatte, und legte unter den Becher nur mehr nicht eßbare Gegenstände. Das Resultat war fast ebenso befriedigend wie früher und dieses Becherspiel zeigte sich auch

ferner geeignet, seine Aufmerksamkeit, seine Urteilskraft und die Fähigkeit, den Blick auf einen Gegenstand zu fixieren, zu erregen.

Mit Ausnahme derartiger Spiele, die wie dieses in enger Beziehung zu seinen Bedürfnissen standen, ist es mir trotz aller meiner Bemühungen nicht gelungen, in ihm die Lust zu Spielen, die seinem Alter entsprachen, zu erregen.

Ich bin fast überzeugt davon, daß es von großem Vorteile für seine Erziehung gewesen wäre, wenn es mir gelungen wäre, ihm Interesse für andere Unterhaltungen und Spiele einzuflößen, es wird dies jeder zugeben, der weiß, welch mächtigen Einfluß auf die Entwicklung des Denkvermögens die Kinderspiele und selbst die Befriedigung der Geschmacksbegierden ausüben.

Ich habe auch nach letzter Richtung nichts unversucht gelassen und durch die von den Kindern im allgemeinen meist begehrten Näschereien, seinen Gaumen zu kitzeln versucht, um dieselben dann als Belohnung und Aufmunterung, ihre Entziehung aber als Strafe anwenden zu können. Aber seine Abneigung gegen alle Zuckerwaren und unsere feinsten Speisen bildete ein unüberwindliches Hindernis. Ich glaubte dann durch pikante Gerichte seinen durch grobe Nahrung abgestumpften Geschmackssinn reizen zu sollen und verabreichte ihm, wenn ihn der Hunger plagte, starke Liköre und gewürzte Speisen — aber alles vergebens. Als ich daran verzweifelte, seinem Geschmack eine neue Richtung zu geben, beschloß ich, sein Vergnügen an der geringen Anzahl von Gerichten, auf die ihn sein ungebildeter Geschmack beschränkte, durch allerlei Nebenumstände zu steigern. Zu diesem Zweck nahm ich ihn wiederholt mit nach der Stadt und ließ ihn bei mir essen. An diesen Tagen fanden sich auf meiner Tafel alle seine Lieblingsspeisen vereint. Das erstemal, da ich ihm ein solches Fest gab, äußerte sich seine Freude in beinahe frenetischer Weise. Offenbar fürchtete er, daß sein Nachtmahl nicht so gut sein werde wie sein Mittagessen, denn er entwendete aus der Küche eine Schüssel voll Linsen, die er durchaus abends nach Hause mitnehmen wollte. Ich freute mich über den Erfolg dieses ersten Ausganges, denn es war mir gelungen, ihm Freude zu machen; ich brauchte meinen Schützling nur öfter in dieser Weise zu bewirten, um seine Bedürfnisse durch ein neues zu bereichern, und dies gelang mir auch vollkommen. Um den Eindruck zu verstärken, traf ich zu diesen Ausgängen gewisse Vorbereitungen, die ihm nicht entgehen konnten. Mit dem Hut auf dem Kopfe, ein frisches Hemd für ihn in der Hand trat ich gegen 4 Uhr bei ihm ein; diese Anstalten wurden von ihm, wie ich es gehofft, bald als Zeichen seines bevorstehenden Ausganges begrüßt. Ich brauchte nur einzutreten, so begann er sich schon hastig anzukleiden und unter deutlichen Beweisen seiner Freude folgte er mir. Ich erblicke darin kein Zeichen einer höheren Intelligenz, denn jeder Mensch weiß, daß der gewöhnlichste Hund sich in ähnlichen Fällen ganz ebenso benimmt. Aber zugegeben, daß der Knabe moralisch auf derselben Stufe mit einem Hund stand, so läßt sich doch ein Fortschritt im Vergleiche zu seinem ursprünglichen Zustande nicht leugnen, denn die, welche ihn bei seiner Ankunft in Paris sahen, wissen, daß er damals in bezug auf Unterscheidungsvermögen tief unter dem intelligentesten unserer Haustiere stand.

Es war mir unmöglich, mit ihm durch die Straßen zu gehen, wenn ich ihn mit mir nach Hause nahm. Ich hätte entweder mit ihm laufen

oder Gewalt anwenden müssen, um ihn zu zwingen, mit mir Schritt zu halten. Ich war daher gezwungen, immer mit ihm im Wagen zu fahren, woran er bald so viel Gefallen fand, daß er sich darauf fast ebenso freute wie auf seine Mahlzeiten in meinem Hause. Diese Tage waren von nun an wirkliche Festtage, ja mehr, ein Bedürfnis für ihn; er empfand es als eine Entbehrung, wenn sie durch etwas längere Zwischenräume unterbrochen wurden, und zeigte sich dann traurig, unruhig und launenhaft.

Wie sehr aber steigerte sich seine Freude, als ich Ausflüge auf das Land mit ihm machte! Vor einiger Zeit habe ich ihn in das Tal von Montmorency in das Landhaus des Bürgers Lachabeaussière mitgenommen. Es war merkwürdig und rührend zugleich zu beobachten, wie seine Züge sich beim Anblicke der Hügel und Wälder dieses lachenden Tales gleichsam vor Freude verklärten; es schien, als ob die Wagenöffnungen der Begehrlichkeit nicht genügen könnten. Er beugte sich bald auf der einen, bald auf der anderen Seite hinaus und ward ungeduldig, so oft die Pferde ihren Schritt etwas verlangsamten oder gar stehen blieben. Er brachte zwei Tage in diesem Landhause zu und der Einfluß der ihn umgebenden Wälder und Hügel auf sein Gemüt war so stark, daß er sich kaum daran sattsehen konnte und trotz der liebevollsten Pflege und freundlichen Zuvorkommenheit, die man ihm angedeihen ließ, wilder und ungeduldiger als sonst gebärdete und sichtlich nur mit dem Gedanken an die Möglichkeit einer Flucht beschäftigt war. Ganz von dieser Idee beherrscht, die alle seine geistigen Fähigkeiten absorbierte und ihn sogar auf seine Bedürfnisse vergessen ließ, nahm er sich kaum Zeit zu essen und, alle Augenblicke vom Tisch aufstehend, lief er an die Türe, um, wenn sie offen war, in den Park zu entweichen, oder, wenn sie geschlossen war, wenigstens durch die Glasscheiben derselben die Gegend zu betrachten, in der ihn alles an seine früheren Gewohnheiten erinnerte, und vielleicht auch, um mit Sehnsucht und Bedauern an das ungebundene Leben, das er in ähnlicher Umgebung geführt, zu denken. Ich beschloß daher, ihn keinen solchen Prüfungen mehr zu unterziehen. Aber um ihn nicht ganz seiner ländlichen Neigungen zu entwöhnen, wurde er in die Gärten der Umgebung geführt, deren regelmäßige, eng begrenzte Anlagen nichts mit den großen Landschaften der freien Natur gemein hatten, die dem Naturmenschen eine so innige Liebe für seine Heimat einflößen. Frau Guérin führte ihn manchmal nach dem Luxembourggarten und fast täglich in den Garten des Observatoriums, wo der gütige Bürger Lemeri ihn immer mit Milch bewirtete. Dank diesen neuen Gewohnheiten, einigen Vergnügungen, die seinen Neigungen entsprachen, und der guten Behandlung, die er genoß, fand er endlich Geschmack an seiner gegenwärtigen Lebensweise. Dadurch wurde auch die Anhänglichkeit und Liebe zu seiner Erzieherin geweckt, der er oft in der rührendsten Weise Ausdruck gibt. Er trennt sich nie von ihr ohne Zeichen des Bedauerns und bezeugt ihr bei jedem Wiedersehen die lebhafteste Freude.

Einmal, da er ihr auf der Straße entwischt war, brach er in heftige Tränen aus, als er sie wiedersah; einige Stunden später kam sein Atem noch stoßweise und war sein Puls noch fieberhaft erregt. Als Frau Guérin ihm Vorwürfe machte, verstand er den Ton, in dem sie sprach, so gut, daß er neuerdings in Tränen ausbrach. Die Neigung, die er für mich empfindet, ist viel schwächer und das ist vollkommen gerechtfertigt.



Die Liebesdienste, die Frau Guérin ihm erweist, sind ihm alle als solche erkennbar, während meine Fürsorge ihm keinen fühlbaren, verständlichen Vorteil bringt. Dieser Unterschied beruht so sehr auf der angegebenen Ursache, daß er mich je nach dem Zwecke meiner Besuche gut oder nicht gut empfängt, und zwar freut er sich jedesmal über mein Kommen, wenn er weiß, daß ihm keine Unterrichtsstunde folgt. Wenn ich ihn z. B. abends besuche, wenn er schlafen geht, so setzt er sich im Bett auf, um mich zu umarmen, und ruht nicht eher, bis ich mich zu ihm auf den Bettrand setze. Gewöhnlich ergreift er dann meine Hand, legt sie auf seine Stirn, seine Augen, seinen Hinterkopf und suchte sie mit seiner Hand auf diesen Stellen festzuhalten. Anderemale empfängt er mich mit lautem Lachen, steht auf, stellt sich mir gegenüber und streichelt mir die Knie, das heißt, besser gesagt, er drückt und massiert sie kräftig während einiger Minuten und küßt sie oft zwei- bis dreimal. Man mag darüber denken, wie man will, aber ich gestehe, daß ich mir diese Kindereien gern gefallen lasse.

Vielleicht wird man mich verstehen, wenn man des großen Einflusses gedenkt, den die zahllosen Gefälligkeiten, die kleinen Zärtlichkeiten, welche die Natur dem Mutterherzen entspringen läßt, auf die Kinder ausübt, die ihnen das erste Lächeln, die ersten Freuden verdanken.

§ 4. Viertes Ziel.

Wenn es mir darum zu tun gewesen wäre, nur von guten Resultaten zu berichten, so hätte ich dieses vierte Ziel, die Mittel, die ich anwandte, um es zu erreichen, die geringen Erfolge, die ich erreicht, mit Stillschweigen übergehen müssen. Da aber der Zweck dieser Arbeit nicht darin besteht, ein Bild meiner Bemühungen zu geben, sondern einen Bericht über die erste Entwicklung des moralischen Bewußtseins des Wilden von Aveyron zu liefern, darf ich nichts unterdrücken, was mit dieser in irgend einem Zusammenhange steht. Ich bin sogar gezwungen, hier einige theoretische Ideen zu entwickeln, und ich hoffe, daß man mir diese Abschweifung um so eher verzeihen wird, da ich sie aus Tatsachen abzuleiten vermag und man anerkennen wird, daß ich notgedrungen gezwungen bin, die immer wieder gestellte Frage: »Spricht der Wilde? Wenn er nicht taub ist, warum spricht er nicht?« zu beantworten.

Es ist begreiflich, daß im Herzen der Wälder, von allem Verkehre mit denkenden Wesen abgeschnitten, unser Wilder mit dem Gehörsinn nur eine beschränkte Anzahl von Geräuschen wahrnahm, und zwar fast ausschließlich solche, die mit seinen physischen Bedürfnissen in irgend welchem Zusammenhange standen. Sein Gehörorgan vermochte nicht die Töne, ihre Artikulation und Kombination zu unterscheiden; es war nur ein einfaches Vehikel individueller Eindrücke, das ihm das Nahen eines gefährlichen Tieres oder den Fall einer wilden Frucht anzeigte. Ohne Zweifel beschränkten sich die Funktionen des Gehöres darauf, worauf man aus dem Zustande, in dem es sich vor einem Jahre befand, schließen kann, da alle Töne und Geräusche, die nicht in direktem Zusammenhange zu den Bedürfnissen des Individuums standen, keine Wirkung darauf hervorbrachten, während es sich im höchsten Grad empfindlich zeigte für jeden Lärm, der auf die Erfordernisse seines Körpers Bezug hatte. — Wenn man, von ihm unbemerkt, mit der größten Vorsicht eine Kastanie oder Nuß schälte, wenn

man nur den Schlüssel der Türe, die ihn von der Außenwelt absperrte, berührte, wandte er sich jäh um und lief nach der Stelle, von welcher der Lärm ausging. Demnach ist es klar, daß, wenn das Gehörorgan sich für den Ton der Stimmen, ja selbst für die Explosion einer Feuerwaffe nicht ebenso empfänglich zeigte, dies nur darauf zurückzuführen ist, daß seine Aufmerksamkeit nur auf solche Einwirkungen reagierte, mit welchen sie durch die Dauer der Zeit und die Gewohnheit vertraut geworden war.[1])

Es ist daher leicht verständlich, daß das Ohr einerseits sehr fähig sein kann, gewisse, selbst noch so leise Geräusche zu vernehmen, aber anderseits sehr ungeeignet, die Artikulation der Töne zu unterscheiden. Überdies befähigt die Unterscheidung der Stimmtöne nicht zum Sprechen, wenn man nicht auch die Artikulation dieser Töne zu vernehmen vermag; es sind dies zwei ganz verschiedene Tätigkeiten, die auch eine verschiedenartige Veranlagung des Organs beanspruchen. Für die erstere genügt ein gewisser Grad von Empfindlichkeit des akustischen Nervs, die zweite erfordert eine spezielle Modifikation eben dieser Empfindlichkeit. Es kann daher vorkommen, daß sehr lebenskräftige, gut organisierte Ohren nicht die Artikulation der Worte zu erfassen vermögen. Man findet unter den Kretins viele Stumme, die dennoch nicht taub sind. Unter den Zöglingen des Bürgers Sicard befinden sich zwei oder drei Kinder, die den Schlag einer Uhr, Händeklatschen, die leisesten Töne der Flöte oder der Violine vernehmen, und denen dennoch niemals die Aussprache eines Wortes, wenn es ihnen auch noch so deutlich artikuliert, sehr laut und langsam vorgesagt wird, gelingt. Man wäre versucht zu behaupten, daß das Wort eine Art Musik sei, für welche gewisse, sonst gut gebildete Ohren unempfänglich seien. Sollte dies auch bei dem in Frage stehenden Kinde der Fall sein? Ich glaube es nicht, obwohl meine Hoffnungen nur auf einer kleinen Reihe von Tatsachen beruhen, wogegen freilich auch meine Versuche nach dieser Richtung nicht zahlreich waren, da ich lange Zeit im Zweifel war, welchen Weg ich einschlagen solle, und mich deshalb auf die Be-

[1]) Ich bemerke hiezu, daß die Tätigkeit der Sinne des Menschen in dem Maße, in dem sein Alter fortschreitet, von Tag zu Tag minder universal wird. Im ersten Lebensalter will das Kind alles sehen und berühren; es führt alle Gegenstände, die man ihm reicht, an den Mund; der geringste Lärm macht es erbeben; seine Sinne haften an allen Gegenständen, selbst an solchen, die in keinerlei Beziehung zu seinen Bedürfnissen stehen. Je mehr der Mensch sich von dieser Epoche, die gewissermaßen die Lehrzeit der Sinne ist, entfernt, desto weniger reagieren die Sinne auf Eindrücke, die in keiner Beziehung zu seinen Begierden, Gewohnheiten und Neigungen stehen. Selbst dann kommt es vor, daß nur ein oder zwei Sinne seine Aufmerksamkeit erregen. So kann ein ausgesprochen musikalischer Mensch auf jeden Ton, den er hört, aufmerken und ganz indifferent sein gegen alles, was er sieht; ein Botaniker und ein Mineraloge würden auf freiem Feld, das reich ist an den Gegenständen ihrer Forschung, jeder nur jene bemerken, die ihn speziell interessieren, der Botaniker die Pflanzen, der Mineraloge das Gestein. Hat der Mathematiker, der am Schlusse einer Tragödie von Racine, der er beigewohnt hat, sagt: ‚Was beweist das alles?‘ vielleicht kein Gehör? Wenn aber nach dem ersten Kindesalter die Aufmerksamkeit der Sinne nur mehr auf jene Gegenstände gerichtet ist, die in einer gekannten oder vorausgesetzten Beziehung zu der Geschmacksrichtung stehen, so wird man begreifen, warum die Sinne unseres jungen Wilden, der nur eine geringe Anzahl von Bedürfnissen kannte, auf eine ebenso geringe Anzahl von Gegenständen reagierten. Darin liegt auch, wenn ich mich nicht irre, die Ursache jener absoluten Unaufmerksamkeit, die nach seiner Ankunft in Paris aller Welt auffiel, die aber gegenwärtig fast ganz gewichen ist, da man ihn die Beziehung fühlen ließ, die zwischen ihm und den ihn umgebenden Gegenständen besteht.



obachtung beschränkt habe. In den ersten vier oder fünf Monaten seines Pariser Aufenthaltes hatte der Wilde von Aveyron sich nur für die oben bemerkten, mit seinen Bedürfnissen im Zusammenhange stehenden Geräusche empfänglich gezeigt. Im Laufe des Frimaire begann er die menschliche Stimme zu hören und, wenn zwei Personen sich in dem an sein Zimmer grenzenden Korridor mit lauter Stimme unterhielten, näherte er sich der Türe, um sich zu überzeugen, ob sie gut verschlossen sei, warf die innere Flügeltür zu und drückte dann den Finger auf die Klinke, um den Verschluß noch sicherer zu machen. Einige Zeit später bemerkte ich, daß er die Stimme der Taubstummen oder, besser gesagt, den gutturalen Laut unterschied, den sie beim Spielen auszustoßen pflegen; ja, er schien sogar zu erkennen, von welchem Ort dieser Lärm ausging, denn, falls er ihn auf der Stiege vernahm, verfehlte er nie, rasch hinab oder hinauf zu steigen, je nachdem, ob die Schreie von oben oder unten erklangen. Anfangs Nivose konnte ich eine noch interessantere Beobachtung machen. Eines Tages, da er in der Küche damit beschäftigt war, Kartoffel zu kochen, stritten sich hinter seinem Rücken zwei Personen, scheinbar ohne im geringsten seine Aufmerksamkeit zu erregen. Eine dritte Person trat hinzu, mischte sich in die Diskussion und begann alle ihre Repliken mit den Worten: »Oh, das ist anders!« Ich bemerkte, daß der Wilde von Aveyron, so oft dieser Person sein Lieblinglingsausruf »Oh« entschlüpfte, den Kopf nach ihr umwandte. Am selben Abend machte ich, als er sich zu Bett legte, einige Versuche mit diesem Laut und erzielte so ziemlich das gleiche Resultat. Ich stellte dasselbe Experiment mit allen anderen Selbstlauten an, aber ohne jeden Erfolg. Diese seine Vorliebe für den O-Laut bestimmte mich, ihm einen Namen zu geben, der auf »o« auslautete, und meine Wahl fiel auf Viktor. Dieser Name ist ihm geblieben und, falls er laut ausgesprochen wird, reagiert er fast immer darauf, indem er sich umwendet oder herbeikommt.

Aus demselben Grunde hat er vielleicht später die Bedeutung der Verneinung »non« begriffen, der ich mich oft bediene, um seine Irrtümer zu berichtigen, wenn er seine kleinen Übungen unrichtig macht.

Trotz der langsamen, aber unleugbaren Entwicklung des Gehörorganes blieb die Stimme immer stumm und weigerte sich, die artikulierten Töne, die er schon zu unterscheiden vermochte, wiederzugeben; dennoch zeigten die Organe der Stimme in ihrer äußeren Bildung keinerlei Unvollkommenkeit und man hatte auch keine Ursache, eine solche in ihrer inneren Beschaffenheit vorauszusetzen. Es ist wahr, daß am oberen und rückwärtigen Teile seines Halses eine ziemlich ausgedehnte Narbe sichtbar ist, die voraussetzen lassen konnte, daß die darunter liegenden inneren Teile nicht unverletzt geblieben seien, wenn nicht das Aussehen dieser Narbe dagegen spräche. Sie hat den Anschein, als rühre sie von einer durch ein schneidiges Instrument verursachten Wunde her, aber ihre linienartige Form läßt eher darauf schließen, daß die Wunde nur hauttief war und sich sofort wieder geschlossen hatte. Man könnte annehmen, daß eine zum Verbrechen mehr geneigte als geeignete Hand nach dem Leben des Knaben getrachtet habe und er, für tot geltend, im Walde zurückgelassen, nur den Hilfsquellen der Natur die Heilung seiner Wunde verdankte, was aber nicht möglich gewesen wäre, wenn die muskulösen und knorpeligen Teile des Stimmorganes durchschnitten worden wären. Diese

Betrachtungen führten mich zu dem Schlusse, daß nicht eine Verletzung der Organe, aber die Ungunst der Verhältnisse daran Schuld trage, daß der Knabe, selbst nachdem das Ohr schon einzelne Laute und Töne unterschied, sie nicht mit der Stimme nachzuahmen vermochte. Der gänzliche Mangel an Übung macht unsere Organe unfähig zu ihren Funktionen, und wenn schon zum Gebrauche herangebildete Organe derart unter der Untätigkeit leiden, um wie viel mehr muß es dann bei solchen der Fall sein, die nie jemand in Tätigkeit zu versetzen versucht hat!

Ein normales Kind, dem man alle Sorgfalt angedeihen läßt und mit dem man sich immer erziehend beschäftigt, beginnt erst nach 18 Monaten die ersten Worte zu stammeln und man verlangt von einem rauhen Bewohner des Waldes, der erst seit 14 oder 15 Monaten in der Gesellschaft lebt und überdies fünf oder sechs Monate unter Taubstummen zugebracht hat, daß er schon fähig sein solle, zu sprechen! Abgesehen davon, daß das unmöglich ist, so wird man, um ihn auf diese wichtige Stufe der Bildung zu bringen, viel mehr Zeit und Mühe anwenden müssen, als es das schwächst begabte Kind erfordert. Dieses weiß nichts, aber es besitzt in hohem Grade die zum Lernen notwendige Empfänglichkeit: angeborener Nachahmungstrieb, außerordentliche Biegsamkeit und Empfindlichkeit aller Organe, beständige Beweglichkeit der Zunge, fast gelatinöse Beschaffenheit des Kehlkopfes, mit einem Wort, alles wirkt zusammen, um dieses unaufhörliche Gezwitscher zu erregen, wodurch die Stimme unwillkürlich herangebildet wird, was noch durch Schreien, Nießen, Husten und selbst Tränen unterstützt wird, denn man darf die Tränen nicht nur als Wahrzeichen einer lebhaften Reizbarkeit betrachten, sondern auch als eine äußerst wirksame, ohne Unterlaß und in den vorteilhaftesten Momenten auf die gleichzeitige Entwicklung der Atmungsorgane, der Stimme und der Sprache in Anwendung gebrachte Triebkraft. Man gewähre mir diese großen Vorteile und ich stehe für deren Erfolge! Möchte man doch mit mir erkennen, daß man für den jungen Viktor auf diese wohltätigen Faktoren verzichten muß, und anderseits zugeben, daß die Natur reich an neuen Hilfsmitteln für die Erziehung des Individuums ist, wenn es durch Zufälligkeiten der unsprünglich dazu bestimmten beraubt wurde; die folgenden Tatsachen lassen es zumindest hoffen.

In der Überschrift zum vierten Ziel sagte ich, daß ich mir vornahm, ihn zum Gebrauche der Sprache zu führen, indem ich ihn durch das gebieterische Gesetz der Notwendigkeit zur Nachahmung zwang. Infolge der in den beiden vorhergehenden Paragraphen dargelegten Beobachtungen und einer anderen, nicht minder entscheidenden, über welche ich später sprechen werde, überzeugte ich mich, daß ich auf eine nur sehr langsame Kehlkopftätigkeit rechnen dürfe und dieselbe durch wirksame Reizmittel unterstützen müsse.

Ich hatte Grund anzunehmen, daß der Selbstlaut »O«, den er zuerst durch das Gehör aufgenommen hatte, auch der erste sein würde, den er mit der Stimme werde bilden können, und ich fand es für meine Zwecke sehr günstig, daß die Aussprache dieses Lautes den gewöhnlichsten Bedürfnissen des Kindes entsprach. Dennoch konnte ich aus diesem Umstande keinen Nutzen ziehen. Umsonst hielt ich ihm, wenn er sehr durstig war, ein Glas Wasser hin und rief mehrmals hintereinander »eau, eau« (Wasser), indem ich das Glas einer neben ihm stehenden Person reichte, die das-

selbe Wort wiederholte, und es dann auf dieselbe Weise von dieser zurückverlangte. Der Unglückliche quälte sich ab, bewegte seine Arme in fast krampfhafter Weise nach dem Glas, gab mehrere pfeifende Töne von sich und konnte doch keinen einzigen Laut artikulieren. Es wäre unmenschlich gewesen, ihn länger zu plagen. Ich wechselte mit dem Gegenstand, ohne meine Methode zu ändern, und versuchte es nunmehr mit dem Worte »lait« (Milch).

Am vierten Tag dieses neuen Versuches hatte ich die Freude, Viktor, wenn auch auf etwas rauhe Weise, das Wort »lait« aussprechen zu hören, das er sofort mehrmals wiederholte. Es war das erstemal, daß ein artikulierter Laut aus seinem Munde kam, und ich hörte es mit der größten Genugtuung.

Trotzdem stellte ich eine Betraohtung an, die in meinen Augen den Wert dieses ersten Erfolges bedeutend herabdrückte. Erst, da ich schon glaubte, alle Hoffnung auf Erfolg aufgeben zu müssen und ihm Milch in seine Tasse schenkte, hatte Viktor mit Zeichen lebhafter Freude das Wort »lait« ausgesprochen, und erst als ich ihm, um ihn zu belohnen, neuerlich eingeschenkt hatte, wiederholte er das Wort. Man kann sich denken, daß der auf diese Weise erzielte Erfolg mich befriedigen konnte. Das ausgesprochene Wort war demnach nicht ein Ausdruck eines Bedürfnisses, sondern mit Rücksicht auf den Moment nur ein Ausdruck seiner Freude. Wenn er das Wort ausgesprochen hätte, *ehe* er die Belohnung erhalten, so hätte ich gewußt, daß Viktor den wirklichen Gebrauch der Sprache erfaßt habe; eine Verständigung zwischen mir und ihm wäre die Folge gewesen und die raschesten Fortschritte hätten sich naturgemäß aus diesem ersten Erfolg entwickelt. Statt alles dessen hatte ich nur eine für ihn gleichgültge, für uns nutzlose Äußerung seines Vergnügens erzielt. Im besten Fall war es ein vokales Zeichen, mit dem er den Besitz einer Sache anzeigte. Aber dieses stellte keine Beziehung zwischen uns her; es mußte bald vernachlässigt werden, eben weil es für die Bedürfnisse des Individuums wertlos und einer Menge von Anomalien unterworfen war, wie das ephemere und wechselnde Gefühl, als dessen Anzeichen es zu betrachten war. Die späteren Resultate dieser falschen Richtuug waren derart, daß ich sie fürchtete.

Meistens sprach er das Wort »lait« nur während des Genusses der Milch aus; manchmal sagte er es wohl vor, manchmal auch nach dem Milchtrinken, aber immer, ohne eine Absicht damit zu verbinden. Ich messe der spontanen Wiederholung dieses Wortes, die auch erfolgt, wenn er in der Nacht erwacht, nicht mehr Bedeutung bei als er selbst. Nach diesem ersten Resultat habe ich meine ursprüngliche Methode ganz aufgegeben und warte auf den Moment, wo mir die Lokalitäten erlauben werden, eine andere, von der ich mir viel mehr verspreche, in Anwendung zu bringen; indessen überließ ich seine Stimmorgane dem Einflusse der Nachahmung, die, wenn auch schwach, doch nicht ganz wirkungslos ist, wie ich aus einigen kleinen Fortschritten aus letzter Zeit ersehe.

Das Wort »lait« war die Wurzel, aus der zwei andere Silben sproßen, »la« und »li«, welchen Viktor jedenfalls noch weniger Bedeutung beimißt als dem ersteren. Seit einiger Zeit modifiziert er die Aussprache der Silbe li, indem er scheinbar ein zweites l hinzufügt und beide zusammen ausspricht, wodurch eine Ähnlichkeit mit dem italienischen »gli« entsteht.

Man kann ihn oft, »lli, lli« mit einer gewissen Weichheit im Tone vor sich hinsagen hören. Es ist merkwürdig, daß er gerade das l mouillé, das sonst den Kindern die größte Schwierigkeit bereitet, zuerst aussprach. Ich bin nicht abgeneigt zu glauben, daß diese mühselige Zungenarbeit dem Wunsche galt, das Wort »Julie« aussprechen zu können, den Namen der ungefähr zwölfjährigen Tochter Frau Guérins, die die Sonntage bei ihrer Mutter zuzubringen pflegte. Soviel steht fest, daß er an diesen Tagen öfter als sonst lli, lli rief, nach Aussage seiner Erzieherin sogar in der Nacht, wenn er allem Anscheine nach in tiefem Schlaf lag. Es ist schwer, die Ursache und die Bedeutung dieser Tatsache genau zu bestimmen, und man muß warten, bis die fortgeschrittene Pubertät uns genaueren Aufschluß darüber gibt und Gelegenheit zu eingehenderer Beobachtung bietet. In letzter Zeit hat er seinen Sprachschatz um zwei Worte vermehrt, die, nach der Art, wie er sie ausspricht, wohl den Wert von drei gewöhnlichen Worten haben.

Von Frau Guérin hat er den Ausruf: »Oh Dieu!« gelernt, den er besonders als Ausdruck einer großen Freude gebraucht. Seine Aussprache des Wortes Dieu ist allerdings eine unrichtige, da er die Betonung auf das »i«, legt und das »ö« ganz unterdrückt, wonach es eigentlich: »oh Diie« lautet. Das o, das in dieser Lautverbindung vorkommt, war nicht ne« für ihn, da es mir schon früher gelungen war, ihm die Aussprache desselben beizubringen.

Seine heutige Artikulationsfähigkeit umfaßt alle Selbstlaute mit Ausnahme des ü und die drei Mitlaute l, d und l mouillée. Seine Fortschritte sind allerdings sehr bescheidene, wenn man sie mit jenen vergleicht, welche die vollständige Entwicklung der Stimme erfordert, aber sie sind mir als Grundlage der Entwicklungsmöglichkeit genügend erschienen; ich habe weiter oben die Gründe angeführt, weshalb diese Entwicklung nur eine sehr langsame und mit vielen Schwierigkeiten verbundene sein kann; zu diesen Hindernissen zählt eine, die ich nicht mit Schweigen übergehen kann, und zwar die Leichtigkeit, mit welcher unser junger Wilder auf andere Art seine Bedürfnisse bekannt zu geben versteht.[1]) Jeder seiner Wünsche manifestiert sich durch die ausdrucksvollsten Zeichen, die gewissermaßen wie unsere Sprache ihre Gradation und Synonyme haben. Wenn die Zeit des Spazierengehens gekommen ist, stellt er sich bald ans Fenster, bald an die Tür; bemerkt er dann, daß seine Erzieherin noch nicht zum Ausgehen bereit ist, so legt er alle zu ihrer Straßentoilette erforderlichen Gegenstände vor sie hin und geht in seiner Ungeduld so weit, ihr selbst beim Ankleiden zu helfen. Sobald dies geschehen ist, geht er voran über die Stiege in den Hausflur und öffnet das Tor. Kaum im Observatorium angelangt, verlangt er seine Milch, indem er sein hölzernes Schüsselchen hinreicht, das er nie einzustecken vergißt und dessen er sich zum erstenmal bedient hatte, nachdem er in demselben Hause eine für seine Milch bestimmte Porzellantasse gebrochen hatte.

Seine Freude zu vervollständigen, hat man seit einiger Zeit die Güte, ihn im Garten des Observatoriums in einem Schiebkarren herumzuführen.

[1]) Meine Beobachtungen nach dieser Richtung bestätigen die Ansicht Condillacs, der über den Ursprung der Sinnensprache sagt: »Die Gebärdensprache, die damals so natürlich war, bildete ein großes Hindernis; konnte sie für eine andere aufgegeben werden, deren Vorzüge man nicht voraussah und deren Schwierigkeit sich so fühlbar machte?«



Wenn er nicht sofort jemand findet, der bereit ist, ihn, wenn ihn die Lust dazu anwandelt, zu schieben, so eilt er ins Haus hinein, nimmt irgend jemand am Arm, zieht ihn in den Garten und gibt ihm die Handhaben des Schiebkarrens in die Hände, setzt sich hinein und, wenn dieser Aufforderung nicht gleich Folge geleistet wird, steigt er wieder heraus, ergreift die Stangen des Karrens, fährt diesen einigemale auf und ab und setzt sich dann wieder hinein, offenbar voraussetzend, daß nur darum seinem Wunsche nicht sofort entsprochen wurde, weil es ihm nicht gelungen war, sich verständlich zu machen. Wenn es sich um das Mittagessen handelt, so gibt er seine Intentionen noch weit deutlicher zu erkennen. Er deckt selbst auf und stellt die Schüsseln vor Frau Guérin hin, was einer Aufforderung gleichkommt, in die Küche hinabzugehen und ihrer beiden Essen zu holen. Wenn er in der Stadt bei mir speist, wendet er sich mit allen seinen Wünschen an die Person, die bei Tisch den Vorsitz führt, und erwartet immer, von dieser bedient zu werden. Wenn man sich stellt, als verstünde man seine Absicht nicht, so stellt er seinen Teller neben die Speise, die er schon mit den Augen verschlingt; wenn auch das keinen Erfolg hat, nimmt er eine Gabel und schlägt damit mehrmals an den Rand der Schüssel; läßt man auch das unbeachtet, so überschreitet seine Aufregung jedes Maß, er fährt mit einem Löffel oder selbst mit der Hand in die Schüssel und leert im Handumdrehen den ganzen Inhalt derselben auf seinen Teller. Auch seine seelischen Erregungen, seine Neigungen, seine Ungeduld und Langeweile versteht er ebenso lebhaft zum Ausdrucke zu bringen. Viele Neugierige, die ihn zu sehen kamen, haben es erfahren, wie er sie mit mehr natürlicher Aufrichtigkeit als Höflichkeit verabschiedete, wenn er von ihren langen Besuchen ermüdet war; er reichte jedem, ohne sich zu irren, Stock, Handschuhe und Hut und drängte sie zur Türe hinaus, die er ohne alle Umstände mit Ungestüm hinter ihnen schloß.[1]) Zur Ergänzung meiner Schilderung seiner Mimik muß ich noch erwähnen, daß Viktor die Gebärdensprache der anderen ebenso leicht versteht, als er sich darin auszudrücken weiß.

Wenn Frau Guérin ihn um Wasser schicken will, genügt es, den leeren Krug umzustürzen. In analoger Weise fordere ich ihn auf, mir einzuschenken, wenn er bei mir speist; aber was an seiner Fähigkeit, sich auf diese Art zu verständigen, am meisten Wunder nimmt, ist, daß er ohne vorhergegangene Belehrung, ohne gegenseitiges Übereinkommen, auf alle Intentionen eingeht. Ich überzeugte mich eines Tages durch ein Experiment von der Richtigkeit dieser Behauptung, indem ich hiezu einen Gegenstand wählte, von dem ich sicher wußte, daß zwischen seiner Erzieherin und ihm keine denselben bezeichnende Gebärde vereinbart sei.

So z. B. den Kamm, dessen man sich für ihn bediente, und den ich mir bringen lassen wollte. Es hätte mich sehr gewundert, wenn es zu diesem Zweck nicht genügt hätte, mir die Haare auffällig in Unordnung

[1]) Es ist bemerkenswert, daß diese Gebärdensprache ihm von Natur eigentümlich ist, denn er bediente sich ihrer gleich bei seinem ersten Eintritte in die Gesellschaft. »Wenn er Durst hatte«, schreibt der Bürger Constant. S. Estère, der Gelegenheit hatte, ihn zu jener interessanten Epoche zu beobachten, »blickte er nach rechts und links, und wenn er einen Krug entdeckt hatte, legte er seine Hand in die meine und führte mich zum Krug, auf den er mit der Hand schlug. Man brachte ihm Wein, den er, sichtlich ungeduldig über die Verzögerung, zurückwies, und beruhigte sich erst, als ich ihm Wasser einschenkte.«



zu bringen; meine List genügte in der Tat vollkommen, um sofort von ihm zu erhalten, was ich wünschte. Viele erblicken in diesem Vorgehen nur die Handlungsweise eines Tieres, ich jedoch glaube darin die Sprache der Handlungen, jene primitive erste Sprache des Menschengeschlechtes in all ihrer Einfachheit zu erkennen, jene Sprache, durch die sich die erste menschliche Gesellschaft verständigte, bis sich dank der Kulturarbeit mehrerer Jahrhunderte das System des Wortes ausgebildet hatte und dem Menschen ein erhabenes und fruchtbares Vervollkommnungsmittel daraus erwuchs, das seine Gedanken schon in der Wiege weckt und dessen er sich sein ganzes Leben lang bedient, ohne es richtig zu würdigen, nicht ahnend, auf welche Höhe er ihn erhebt, und was er wäre, wenn er plötzlich der Sprache beraubt würde, wie der Knabe, mit dem wir uns hier beschäftigen. Es wird sicher ein Tag kommen, an dem Viktor durch die Vermehrung seiner Bedürfnisse gezwungen sein wird, auch seinen Schatz an Verständigungszeichen durch neue zu vermehren. Der mangelhafte Gebrauch der ersten Laute kann diesen Zeitpunkt wohl hinausschieben, aber die Entwicklung der Sprachfähigkeit nicht dauernd hemmen. Es ist vielleicht sein jetziger Zustand mit dem des Kindes zu vergleichen, das zuerst das Wort »Papa« stammelt, ohne irgend einen Begriff damit zu verbinden, es erst immer gedankenlos wiederholt, dann jeden Mann ohne Unterschied damit bezeichnet und erst nach einer großen Anzahl von Reflexionen und selbst Abstraktionen dahin gelangt, es richtig auf den Vater anzuwenden.

§ 5. Fünftes Ziel.

Betrachtet man den Menschen in seiner zartesten Kindheit im Hinblicke auf sein Verständnis, so scheint er sich nicht über die anderen Tiere zu erheben. Alle seine intellektuellen Fähigkeiten sind strenge auf den engen Kreis seiner physischen Bedürfnisse beschränkt. Für diese allein vollzieht sich seine Gehirntätigkeit; es ist Aufgabe der Erziehung, sich dieselbe dienstbar zu machen und zu seinem Unterrichte zu benützen, das heißt, sie auf eine ihm bisher fremde Gattung von Gegenständen zu richten, die zu seinen ursprünglichen Bedürfnissen in keinerlei Beziehung stehen. Alle seine Kenntnisse, alle Fortschritte seiner geistigen Fähigkeiten, die Schöpfungen des erhabensten Genies selbst gehen von dieser Anwendung seines Denkvermögens aus. Wie groß oder wie gering die Wahrscheinlichkeit dieser Annahme auch sein mag, ich führe sie hier als Ausgangspunkt des Weges an, den ich eingeschlagen habe, um dieses fünfte Ziel zu erreichen.

Ich unterlasse es, hier im Detail auf die Mittel einzugehen, die ich anwandte, um die intellektuellen Fähigkeiten des Wilden von Aveyron an den Gegenständen seiner Begierden zu üben, da sie alle stets neue größere Hindernisse bildeten, die ich zwischen ihm und seinen Bedürfnissen aufrichtete, die er nicht überwinden konnte, ohne beständig seine Aufmerksamkeit, sein Gedächtnis, sein Urteil und alle Funktionen seiner Sinne zu üben.[1])

[1]) Es ist nicht wertlos, darauf hinzuweisen, daß ich diesen Zweck ohne jede Schwierigkeit erreichte. Immer, wenn es sich um seine Bedürfnisse handelt, scheinen sein Gedächtnis und seine Intelligenz über ihn hinaus zu wachsen; diese Beobachtung konnte man jederzeit machen und, hätte man sich mit Ernst in sie vertieft, so wäre man dahin gelangt, für seine Zukunft nur Gutes vorauszusehen. Ich zögere nicht zu sagen, daß ich es für einen schlagenden Beweis seiner Intelligenz



So entwickelten sich alle Fähigkeiten, welche zu einem Unterrichte dienen sollten, und es handelte sich nur mehr darum, sie durch die besten Mittel zur Fähigkeit zu veranlassen. Ich konnte noch nicht viel auf die Unterstützung durch den Gehörsinn rechnen, denn nach dieser Richtung stand der Wilde von Aveyron mit den Taubstummen auf einer Stufe Dieser Umstand bewog mich, mich der Unterrichtsmethode des Bürgers Sicard. zu bedienen. Ich begann demnach mit den ersten an dieser berühmten Schule eingeführten Übungen und zeichnete auf einer schwarzen Tafel die Umrisse eines Gegenstandes, dessen Form am leichtesten durch eine einfache Zeichnung darzustellen ist, wie einen Schlüssel, eine Schere, einen Hammer. Ich legte wiederholt, und zwar besonders, wenn ich mich von dem Knaben beobachtet wußte, jeden dieser Gegenstände auf die entsprechende Zeichnung und, sobald ich überzeugt war, daß er die Beziehung zwischen Gegenstand und Zeichnung erfaßt habe, wollte ich ihn veranlassen, mir einem nach dem anderen zu bringen, indem ich mit dem Finger die Zeichnung des gewünschten Gegenstandes berührte. Ich erreichte nichts, obwohl ich mehrmals von vorn anfing; entweder weigerte er sich eigensinnig, mir jenen der drei Gegenstände zu bringen, den ich verlangte, oder er brachte mit diesem auch die beiden anderen. Ich nahm an, daß seine Faulheit ihn bestimme, auf einmal zu tun, was er auf dreimal tun sollte; ich dachte daher auf ein Mittel, ihn zu zwingen, seine Aufmerksamkeit zwischen diesen drei Gegenständen zu teilen. Da ich bei ihm einen ausgesprochenen Sinn für Anordnung bemerkt hatte, nahm ich mir vor, Nutzen daraus zu ziehen. Er war im stande, aus dem Bett aufzustehen, um Möbel oder Gegenstände, die zufällig nicht an ihrem gewohnten Platz standen oder lagen, wieder in Ordnung zu bringen, und wandte seine ganz besondere Sorgfalt allen an den Wänden hängenden Dingen zu, von welchen jedes seinen bestimmten Haken oder Nagel hatte; wenn an dieser Einteilung das Geringste geändert wurde, fand er keine Ruhe, bis nicht alles wieder in der alten Anordnung aufgehängt war. Ich beschloß daher die Dinge, auf die ich seine Aufmerksamkeit konzentrieren wollte, in derselben Weise anzuordnen und hing jeden der drei Gegenstände auf einen Nagel unterhalb der ihn darstellenden Zeichnung auf und ließ sie dort einige Zeit hängen. Als ich sie dann herunternahm und Viktor gab, hing er sie sofort in der

---

halte, daß er nach sechswöchentlichem Aufenthalte unter anderen Menschen dahin gelangt ist, seine Nahrungsmittel mit jener Sorgfalt und den Details zuzubereiten, von welchen uns der Bürger Bonaterre, wie folgt, berichtet: »Seine Beschäftigung während seines Aufenthaltes in Rodez«, sagt dieser Naturforscher, »bestand darin, Bohnen zu enthülsen und er löste diese Aufgabe mit dem Unterscheidungsvermögen eines geübten Menschen. Da er aus Erfahrung wußte, daß diese Hülsenfrüchte zu seiner eigenen Nahrung bestimmt waren, holte er sich, sobald man ihm einen Korb voll trockener Bohnenschoten brachte, einen Topf und setzte sich mit diesem und dem Korb in die Mitte des Zimmers, wo er die Gegenstände auf die bequemste Art anordnete — den Topf zu seiner Rechten, den Korb mit den Bohnen auf die linke Seite; er öffnete mit einer unnachahmlichen Fingerfertigkeit eine Schote nach der anderen, warf die guten Bohnen in den Topf, fleckige oder gefaulte in den Korb wenn ihm durch Zufall einige Bohnen entglitten, suchte er sie mit den Augen ergriff sie und warf sie zu den andern. Die Schoten ordnete er, nachdem er eine um die andere in den Topf und den Korb entleert hatte, symmetrisch neben sich und, wenn seine Arbeit beendet war, füllte er den Topf mit Wasser und setzte ihn aufs Feuer, das er mit den trockenen Schoten unterhielt, und wenn es auszugehen drohte, nahm er die Schaufel und reichte sie seinem Aufseher, ihm zn verstehen gebend, er solle Brennmaterial holen.«

richtigen Ordnung wieder auf. Ich wiederholte dieses Verfahren mehrmals und immer mit gleichem Erfolg, war jedoch weit entfernt davon, diesen seinem Unterscheidungsvermögen zuzuschreiben, da diese Klassifizierung vielleicht nur eine Äußerung seines Gedächtnisses war. Ich veränderte daher die Anordnung der Zeichnungen und er zögerte keinen Moment, auch diesmal die Gegenstände richtig aufzuhängen. Es war nichts leichter, als ihm die neue, durch die veränderte Stellung der Zeichnungen bedingte Anordnung beizubringen, aber nichts war schwieriger, als ihn die Ursache derselben erkennen zu lehren, denn nur sein Gedächtnis trug die Kosten der jeweiligen Veränderung. Ich bemühte mich deshalb, den Einfluß des Gedächtnisses einigermaßen zu neutralisieren, indem ich ihn ohne Unterlaß durch Vermehrung der Anzahl der Zeichnungen und häufigen Platzwechsel derselben zu ermüden suchte. Nun konnte das Gedächtnis nicht ausreichen zur methodischen Durchführung der Anordnung all dieser zahlreichen Gegenstände; nun mußte der Verstand zum Vergleiche des Dinges mit der Zeichnung seine Zuflucht nehmen. Welch großen Schritt vorwärts bedeutete dies! Ich zweifelte nicht daran, als ich unseren jungen Viktor seine Blicke sukzessiv auf jeden Gegenstand heften, ihn einen wählen, die entsprechende Zeichnung suchen und darunter aufhängen sah, und ich hatte die Freude zu erfahren, daß er bei jeder neuen Anordnung der Zeichnungen die Gegenstände immer methodisch in der richtigen Weise aufhing.

Dieser Erfolg erweckte in mir die schönsten Hoffnungen; ich glaubte schon alle Schwierigkeiten überwunden zu haben, als sich mir eine der unübersteiglichsten entgegenstellte, die mich zwang, innezuhalten und eine andere Methode anzuwenden. Es ist bekannt, daß man beim Unterrichte der Taubstummen dieser ersten vergleichenden Übung eine zweite schwierigere folgen läßt. Nachdem man dem Schüler auf die eben geschilderte Weise die Beziehung der Sache zu ihrer bildlichen Darstellung klar gemacht hat, umgibt man die Zeichnung mit den Buchstaben, die das Wort bilden, welches den Gegenstand bezeichnet; hierauf wird die Zeichnung ausgelöscht und es bleiben nur mehr die alphabetischen Zeichen. Der Taubstumme erblickt in diesem zweiten Vorgang nur eine Veränderung der Zeichnung, die ihm auch weiter als Bezeichnung des Gegenstandes gilt. Mit Viktor verhielt es sich anders. Trotz wiederholter Vorzeigung des Gegenstandes unterhalb der entsprechenden Zeichnung blieb ihm der Vorgang ganz unverständlich. Es fiel mir nicht schwer, mir von dieser Schwierigkeit und ihrer Unüberwindbarkeit Rechenschaft zu geben. Die Distanz von einem Gegenstande zu seiner alphabetischen Darstellung ist ungeheuer und besonders für den Schüler, da sie ihm in den ersten Stadien des Unterrichtes begegnet. Wenn die Taubstummen dadurch nicht im Lernen aufgehalten werden, so ist dies auf den Umstand zurückzuführen, daß sie von allen Kindern die aufmerksamsten und beobachtendsten sind. Von frühester Kindheit auf daran gewöhnt, durch die Augen zu sprechen und zu hören, sind sie mehr als jeder andere Mensch darin geübt, alle Beziehungen der sichtbaren Gegenstände zueinander zu erkennen und zu beurteilen. Es mußte also eine Methode gefunden werden, die geeigneter war, alle noch schlummernden Fähigkeiten unseres jungen Wilden zu wecken, eine Methode, zufolge der er, sobald er eine Schwierigkeit überwunden hatte, auf das Niveau der nächsten Aufgabe gehoben wurde.

Ich klebte auf ein Brett, das zwei Fuß im Quadrat maß, drei Stücke



Papier von sehr ausgesprochenen Formen und grellen Farben. Das eine war eine rote Scheibe, das zweite ein blaues Dreieck und das dritte ein schwarzes Viereck. Ich verfertigte hierauf aus Karton in den gleichen Farben dieselben Figuren, bohrte in die Mitte einer jeden derselben ein Loch und befestigte sie auf den auf den anderen festgeklebten Papierformen angebrachten Nägeln, so daß die Kartonfiguren die anderen vollständig zudeckten; ich ließ sie einige Tage hindurch in dieser Anordnung hängen und als ich sie dann wegnahm und Viktor zum Wiederaufhängen gab, löste er diese Aufgabe vollkommen richtig. Ich drehte hierauf die Tafel um, so daß die Ordnung der Figuren sich veränderte und, da Viktor auch jetzt jede der Kartonformen auf die korrespondierende Papierform hing, gewann ich die Überzeugung, daß diesmal nicht das Gedächtnis, sondern die vergleichende Urteilskraft die Arbeit getan hatte. Nach einigen Tagen vertauschte ich das Tableau gegen ein anderes, auf dem ich dieselben Figuren, aber alle in einer Farbe, anbrachte. Die erste Tafel bot dem Schüler die zweifache Richtschnur der Formen und der Farben, auf der zweiten konnte er nur zum Vergleiche der Formen seine Zuflucht nehmen. Fast gleichzeitig brachte ich eine dritte Tafel in Anwendung, auf der alle drei Figuren von verschiedener Farbe aber einerlei Form waren; immer erzielte ich die gleichen Resultate, abgesehen von einigen kleinen Irrtümern, die nicht zählen. Die Leichtigkeit, mit welcher Victor diese kleinen Vergleichungsaufgaben löste, veranlaßte mich, zu neuen überzugehen, indem ich die beiden letzten Tafeln durch Hinzufügung neuer Figuren von minder ausgesprochenen Formen und anderer, minder greller Farben, die unter sich nur durch ihre Nüancen unterschieden waren, änderte. So befand sich z. B. auf der ersten Tafel ein Parallelogramm neben einem Viereck und auf der zweiten eine himmelblaue Figur neben einer graublauen. Anfangs ging die Übung mit den neuen Tafeln nicht ohne einige Irrtümer und unsicheres Schwanken ab, aber nach einigen Tagen gelang sie fehlerlos.

Diese Resultate ermutigten mich zu neuen, schwierigeren Abänderungen. Täglich fügte ich etwas Neues hinzu, nahm etwas weg, änderte etwas und provozierte neue Vergleiche und neue Urteilsäußerungen. Mit der Zeit begannen diese vielfachen Variationen ein und derselben Übung ihn zu ermüden und die Ungeduld, der Zorn, die nach seiner Ankunft in Paris in so erschreckender Weise zu Tage traten, machten sich wieder geltend. Es schien mir daher angezeigt, diese Anfälle mit Energie zu bekämpfen, statt sie wie bisher durch Nachgiebigkeit zu beschwichtigen.

Ich ließ daher ein bis zwei Minuten verstreichen, wenn er, angeekelt von der Anstrengung, deren Zweck er nicht verstand und der er begreiflicherweise überdrüssig wurde, die Kartonstücke wütend auf den Boden schleuderte und sich auf sein Bett warf, ehe ich ihn mit der größtmöglichen Ruhe zwang, alle im Zimmer verstreuten Kartonfiguren aufzulesen und darauf bestand, daß jedes an seinem gehörigen Platz befestigt werde.

Es gelang mir nur während einiger Tage durch meine Beharrlichkeit seinen Ungestüm zu überwinden, endlich mußte ich mich doch seinem wilden, unabhängigen Charakter beugen. Die Äußerungen seines Zornes wurden häufiger und heftiger und steigerten sich schließlich bis zu den vorerwähnten Wutausbrüchen, nur daß sie sich diesmal weniger gegen die Personen, als gegen die Dinge richteten. Befiel ihn dieser Geist der Zerstörung, so biß er in seine Leintücher, seine Bettdecken, eine Kamin-

platte und verstreute die brennenden Scheite und die Asche im Zimmer, bis er endlich in Konvulsionen verfiel, die mit epileptischen Anfällen nahe verwandt waren und mit diesen eine vollständige Ausschaltung der Sinnestätigkeit gemein hatten. Waren die Dinge bis zu diesem erschreckenden Grad gediehen, mußte ich wohl oder übel nachgeben, obwohl das Übel durch meine Nachgiebigkeit nur noch mehr gesteigert wurde; die Anfälle wurden dann noch häufiger und wiederholten sich bei der geringsten Veranlassung, oft traten sie auch ohne jede direkte Ursache auf.

Dies setzte mich in große Verlegenheit. Ich sah voraus, daß alle meine Bemühungen um das unglückliche Kind nur den einen Erfolg haben würden, aus ihm einen Epileptiker zu machen. Noch einige solche Anfälle und aus der Gewohnheit würde sich eine der schrecklichsten und schwerst heilbaren Krankheiten entwickeln; dieser Gefahr mußte möglichst bald vorgebeugt werden, und zwar nicht durch Medikamente, die so häufig wirkungslos bleiben, nicht durch Sanftmut, von der man nichts mehr zu hoffen hatte, wohl aber durch ein umwälzendes System, ähnlich dem, das Boerhave im Spital von Harlem anwandte. Ich wußte wohl, daß das Übel sich nur steigern würde, falls das erste Mittel, dessen ich mich bedienen wollte, nicht angriffe, und daß dann die weitere gleichartige Behandlung nutzlos sein würde. In dieser festen Überzeugung beschloß ich jenes Mittel zu wählen, welches ich für ein Geschöpf, das in seiner neuen Existenz noch keine Gefahr kannte, am schrecklichsten hielt.

Vor einiger Zeit hatte Frau Guérin den Knaben, als sie mit ihm am Observatorium war, auf die sehr hohe Plattform geführt. Kaum hatte er sich einigermaßen der Brustwehr genähert, als er, von Entsetzen gepackt und am ganzen Körper zitternd, zu seiner Erzieherin zurückeilte und sie am Arm mit sich fort zog und sich erst beruhigte, als er am Fuß der Stiege angelangt war. Was konnte die Ursache eines derartigen Entsetzens sein? Ich forschte nicht danach, es genügte mir die Wirkung zu kennen, um mich ihrer für meine Zwecke zu bedienen. Die Gelegenheit hiezu bot sich mir bald bei einem seiner heftigsten Anfälle, den ich durch die Wiederaufnahme unserer Übungen zu erregen für gut fand. Ich ergriff den Moment, da die Funktion der Sinne noch nicht aufgehoben war, um jäh das Fenster seines Zimmers aufzureißen, das im zweiten Stock gelegen war und senkrecht auf große Steinhaufen hinabsah; ich näherte mich ihm mit allen äußeren Merkmalen der Wut, ergriff ihn heftig bei den Hüften und hob ihn zum Fenster hinauf, indem ich seinen Kopf in die Tiefe beugte. Einige Sekunden später zog ich ihn zurück, er war blaß, mit kaltem Schweiß bedeckt, in seinen Augen standen Tränen und durch seinen Körper ging ein leichtes Beben, welches ich für eine Wirkung der Furcht hielt. Ich führte ihn nun vor die Tafeln, ließ ihn alle Kartons auflesen und verlangte, daß er sie auf ihren Platz zurückhänge. Er tat dies alles, wohl sehr langsam und mehr schlecht als gut, aber mindestens ohne Ungeduld. Dann warf er sich auf sein Bett und brach in Tränen aus.

Das war, so viel ich weiß, das erstemal, daß er Tränen vergoß. Das Vorkommnis, daß er, nachdem er auf der Gasse seine Erzieherin aus den Augen verloren hatte, beim Wiedersehen derselben in Tränen ausbrach, dessen ich früher erwähnte, gehört einer späteren Periode an; wenn ich dies nicht in chronologischer Reihenfolge erzählte, so geschah es, weil die



methodische Schilderung der Tatsachen mir mehr am Herzen liegt als die zeitliche Aufeinanderfolge.

Dieses von mir angewandte, seltsame Mittel war von einem, wenn auch nicht vollständigen, so doch genügenden Erfolg begleitet. Wenn sein Widerwille gegen die Arbeit nicht gänzlich besiegt wurde, so verminderte er sich doch und führte nie mehr zu solchen Zornesausbrüchen wie früher.

Nur, wenn man ihn etwas zu sehr ermüdete, oder wenn man ihn zu den Stunden, die sonst seinen Spaziergängen und Mahlzeiten gewidmet waren, zur Arbeit zwang, zeigte er Langeweile und Ungeduld und begann kläglich zu winseln, bis er endlich in lautes Weinen ausbrach.

Diese günstige Wandlung erlaubte mir, den Kurs der Übungen wieder aufzunehmen und durch neue Modifikationen, die ihn im Urteil sicherer zu machen bestimmt waren, zu bereichern. Ich ersetzte die auf die Tafeln geklebten Figuren, die, wie schon erwähnt, vollständig flach waren und geometrische Figuren darstellten, durch ebensolche Linienzeichnungen. Ich begnügte mich auch, die Farben durch kleine, unregelmäßige und mit der Form der kolorierten Kartons nicht übereinstimmende Fleckchen zu ersetzen, und kann sagen, daß diese neuen Schwierigkeiten nur ein Spiel für den Knaben waren, und somit das Ziel erreicht war, welches ich mir gesteckt, als ich dieses System der primitiven Vergleichungen adoptiert hatte. Es war nun der Moment gekommen, es durch ein anderes, viel lehrreicheres zu ersetzen, welches gewiß unüberwindliche Hindernisse geboten hätte, wenn sie nicht im voraus durch den Erfolg der bisher angewandten Mittel besiegt worden wären.

Ich ließ die 24 Buchstaben des Alphabets in großen Charakteren auf zwei Zoll große Kartonstücke drucken und ließ in eine Tafel von $1\frac{1}{2}$ Fuß im Geviert eine ebenso große Anzahl von Fächern einschneiden, in welche die Kartonbuchstaben, ohne geklebt zu werden, eingepaßt wurden, so daß man sie nach Bedürfnis versetzen konnte. Ferner ließ ich die gleiche Anzahl Buchstaben in denselben Dimensionen in Metall herstellen; diese sollten dem Schüler zum Vergleich mit den gedruckten Lettern dienen und von ihm in die entsprechenden Fächer eingefügt werden. Der erste Versuch mit dieser Methode wurde in meiner Abwesenheit von Frau Guérin gemacht; ich war sehr erstaunt, als sie mir bei meiner Rückkehr erzählte, daß Viktor alle Buchstaben unterschied und richtig einreihte; ich machte sofort die Probe und war von dem Erfolge entzückt, aber noch fern davon, mir seine Ursache erklären zu können. Erst einige Tage später ward mir der Vorgang durch die Art und Weise, wie der Schüler die Klassifizierung der Buchstaben vornahm, klar. Um sich die Arbeit zu erleichtern, war er auf ein Auskunftsmittel verfallen, welches ihn bei dieser Übung aller Gedanken- und Gedächtnisarbeit überhob. Wenn man ihm die Tafel in die Hand gab, wartete er nicht, bis man die Metallettern aus den Fächern genommen hatte, sondern nahm sie selbst heraus und legte sie in der Ordnung, in der sie eingepaßt waren, in der Hand aufeinander, so daß der letzte Buchstabe des Alphabets, nachdem er alle Fächer entleert hatte, zu oberst zu liegen kam; er fing hierauf mit dem letzten Buchstaben die Arbeit des Einpassens an, und, stets in der Reihenfolge von rechts nach links die Metallbuchstaben in die entsprechenden Fächer einlegend, führte er die Übung fehlerlos durch. Das war jedoch nicht alles; das Verfahren war noch einer Vervollkommnung fähig; denn es geschah oft, daß der Stoß



Metallettern in seiner Hand in Unordnung geriet und ihm einige Buchstaben hinunterfielen; er mußte dann mit angestrengter Aufmerksamkeit die frühere Ordnung wieder herstellen. Die 24 Buchstaben waren auf vier Reihen zu sechs Fächern verteilt; es war daher einfacher, sie Reihe um Reihe herauszunehmen und wieder einzupassen, so daß immer eine Reihe vollendet war, ehe mit der nächsten begonnen wurde.

Ich weiß nicht, ob er wirklich so kalkulierte, wie ich annehme. Tatsache ist, daß er die Sache so ausführte, wie ich oben beschrieben habe. Es war daher eine wirkliche Fertigkeit, die vielleicht seiner Intelligenz ebenso viel Ehre machte als die methodische Klassifikation bald darauf seinem Unterscheidungsvermögen. Es war nicht schwer, ihn dazu zu bringen, indem man ihm die Buchstaben durcheinander gemischt gab, so oft man ihn an die Tafel rief. Obwohl ich wiederholt die Stellung der gedruckten Buchstaben änderte, indem ich sie in andere Fächer legte und trotz der Nebeneinanderstellung einander ähnlicher Buchstaben, wie großes E und F, kleines g und c, ließ er sich in der richtigen Unterscheidung nicht irre machen. Durch die vielseitige Übung mit allen Buchstaben wollte ich Viktor für den primitiven Gebrauch derselben, das heißt, als Ausdrucksmittel jener Bedürfnisse, die man durch die Sprache kund gibt, vorbereiten. Fern davon zu glauben, daß ich schon so nahe der großen Epoche seiner Erziehung sei, ließ ich mich mehr von der Neugierde zu folgendem Experimente verleiten.

Eines Morgens, da er mit Ungeduld auf die Milch wartete, die sein tägliches Frühstück bildete, nahm ich die vier Buchstaben: L, A, I, T und ordnete sie in dieser Reihenfolge auf einer Tafel an, die ich Tags zuvor eigens zu diesem Zweck vorbereitet hatte. Frau Guérin, die ich ins Vertrauen gezogen hatte, näherte sich, sah die Buchstaben an und reichte mir dann eine Tasse Milch, die ich selbst trinken zu wollen mir den Anschein gab. Einen Augenblick später trat ich zu Viktor, gab ihm die vier Buchstaben, die ich von der Tafel genommen hatte, und wies sie ihm mit der einen Hand, während ich mit der anderen das Gefäß mit der Milch ergriff. Er setzte die Buchstaben sofort, aber in verkehrter Ordnung ein, so daß sie T I A L, statt L A I T ergaben. Ich deutete ihm hierauf die vorzunehmenden Änderungen an, indem ich mit den Fingern auf die zu versetzenden Lettern und die Stellen, an welche sie gehörten, zeigte: als sie den richtig gestellten Namen der Sache bildeten, ließ ich ihn nicht länger auf die Milch warten.

Man wird mir nur schwer glauben, daß fünf oder sechs ähnliche Proben genügten, nicht nur ihn die methodische Anordnung der das Wort »lait« bildenden vier Buchstaben zu lehren, sondern auch, ihm einen Begriff von der Beziehung zwischen Sache und Wort zu geben. Zu dieser Annahme ist man wenigstens nach dem, was sich am nächsten Tag ereignete, berechtigt. Als er sich anschickte, sich nach dem Observatorium zu begeben, steckte er aus eigenem Antrieb die bewußten vier Buchstaben ein, und sobald er bei Lemeri, der ihn, wie oben erwähnt, immer mit Milch bewirtete, angekommen war, zog er die Lettern aus der Tasche und legte sie auf einen Tisch in der zur Bildung des Wortes »lait« erforderlichen Reihenfolge.



4. *Resultate.*[1])

Ich hatte die Absicht, an dieser Stelle alle die in dieser Arbeit verstreut angeführten Tatsachen zu wiederholen, aber ich kam zu der Überzeugung, daß sie, wie schwerwiegend auch immer sie durch ihre Aneinanderreihung erscheinen würden, doch nicht so ins Gewicht fallen könnten, wie das zuletzt erzählte Resultat. Ich berichte die nackte Tatsache, ohne Bemerkungen und Reflexionen daran zu knüpfen, auf daß es in eklatanter Weise die Epoche bezeichne, an welcher wir angelangt sind, gewissermaßen eine Garantie biete für die Stufe, welche wir erreichen müssen. Indessen kann man immerhin aus der Mehrheit meiner Beobachtungen, besonders jener auf die beiden letzten Ziele Bezug habenden schließen, daß der unter dem Namen »der Wilde von Aveyron« bekannte Knabe den vollen Gebrauch seiner Sinne besitzt, daß er fortgesetzte Beweise von Aufmerksamkeit, Erinnerung und Gedächtnis gibt, daß er unterscheiden und urteilen und alle seine Fähigkeiten auf die mit seinem Unterrichte in Beziehung stehenden Gegenstände anwenden kann. Man darf nicht außer acht lassen, daß diese glückliche Wandlung sich innerhalb des kurzen Zeitraumes von 9 Monaten an einem Wesen vollzog, das man der Aufmerksamkeit unfähig gehalten hatte. Man wird daher zu dem Schlusse kommen müssen, daß seine Erziehung möglich, wenn nicht schon durch die ersten Erfolge gesichert erscheint, unabhängig von jenen, welche man noch von der Zeit erwarten kann, welche in ihrem unwandelbaren Lauf dem Kinde an Kraft und Entwicklungsvermögen zu geben scheint, was sie dem Menschen am Abend seines Lebens raubt. [2])

Und dennoch! welche bedeutsamen Folgerungen für die philosophische und natürliche Geschichte des Menschen gehen nicht schon aus dieser ersten Serie von Beobachtungen hervor. Man sammle sie und ordne sie methodisch, reduziere sie auf ihren wirklichen Wert und man wird den materiellen Beweis der wichtigsten Wahrheiten, deren Entdeckung Locke und

---

[1]) Titel vom Herausgeber.

[2]) Es steht den aufgeklärten Beobachtern frei, sich selbst von der Wahrheit dieser Erfolge zu überzeugen. Sie allein sind berufen, den Wert der Tatsachen zu ermessen, indem sie sie mit ihrem geübten Urteilsvermögen und in Wissenschaft und Verständnis gereiften Geist prüfen. Die Beurteilung des moralischen Zustandes unseres Wilden ist schwieriger als man glaubt; die tägliche Erfahrung und alle vorgefaßten Meinungen sind geeignet, das Urteil zu trüben. Condillac sagt von einem ähnlichen Fall: »Wenn die uns anhaftende Gewohnheit, uns der Zeichen als Hilfsmittel der Verständigung zu bedienen, gestatten würde, zu erkennen, was alles wir ihr verdanken, so brauchten wir uns nur an die Stelle dieses jungen Mannes zu versetzen, um zu begreifen, wie wenig Kenntnisse er sich erwerben konnte, aber wir urteilen immer nur nach unserem eigenen Zustande.« Man muß ferner, will man nicht irre gehen, nicht glauben, den Knaben nach einmaligem Sehen beurteilen zu können, sondern ihn oftmals beobachten und studieren, und zwar zu allen Tageszeiten, in jeder seiner Vergnügungen und Übungen. Es ist dies eine unerläßliche Bedingung, ja sie genügt nicht einmal, um einen richtigen Vergleich zwischen der Gegenwart und der Vergangenheit zu ziehen, wenn man den Wilden von Aveyron nicht in den ersten Monaten seines Aufenthalts in Paris gesehen hat. Die ihn damals nicht sahen und erst jetzt kennen lernen, wären geneigt, ihn für ein fast gewöhnliches Kind zu halten, das nicht spricht; sie könnten die anscheinend geringe, in Wirklichkeit aber ungeheure Distanz nicht ermessen, die ein fast normales Kind von dem Wilden von Aveyron trennt, ohne zu wissen, welche Summe von neuen Raisonnements und erworbenen Begriffen diesen letzten Resultaten vorangehen mußte.

Condillac nur der Kraft ihres Genies und der Tiefe ihres Denkens verdankten, darin erkennen; mir wenigstens scheint es, als könne man daher ableiten:

1. Daß der Mensch in seinem Naturzustande tiefer steht als eine große Anzahl von Tieren [1]); ein Zustand der Nichtigkeit und der Barbarei, der ohne Grund mit den verführerischesten Farben geschmückt wurde; ein Zustand, in dem das Individuum, der charakteristischen Fähigkeiten seiner Gattung beraubt, ein auf die animalischen Funktionen beschränktes, unsicheres, aller Intelligenz und Neigungen bares Leben hinschleppt.

2. Daß die moralische Überlegenheit, die als dem Menschen von Natur eigen betrachtet wird, nichts als das Resultat der Zivilisation ist, welche ihn durch eine mächtige Triebkraft über die anderen Tiere erhebt. Diese Triebfeder ist die vorherrschende Sensibilität seiner Gattung, die Haupteigentümlichkeit, aus der alle Nachahmungsfähigkeiten und jene Tendenz, stets neue Sensationen in neuen Bedürfnissen zu suchen, entspringen.

3. Daß diese Nachahmungsgabe, welche zur Erziehung seiner Organe und vornehmlich zur Erlernung der Sprache dient und in den ersten Lebensjahren sehr tätig und energisch ist, sich mit fortschreitendem Alter rasch abschwächt und durch die Isolierung und alle jene Ursachen, welche die nervöse Sensibilität abstumpfen, erschöpft; woraus hervorgeht, daß die Artikulation der Laute, welche ohne Zweifel von allen Wirkungen des Nachahmungstriebes die außerlichste und nützlichste ist, in einem viel späteren als dem ersten Kindesalter auf eine Unzahl von Schwierigkeiten stoßen muß.

4. Daß bei dem isoliertesten Wilden wie bei dem auf dem höchsten Gipfel der Zivilisation stehenden Bürger eine beständige Beziehung zwischen Ideen und Bedürfnissen besteht; daß die bei den zivilisierten Völkern sich stets vermehrenden Bedürfnisse als ein wirksames Mittel zur Entwicklung des menschlichen Geistes betrachtet werden müssen, so zwar, daß man den allgemeinen Grundsatz aufstellen kann, daß alle akzidentellen Ursachen lokaler oder politischer Natur, welche dahin zielen, die Anzahl unserer Bedürfnisse zu vermehren oder zu vermindern, notwendigerweise dazu beitragen, die Sphäre unserer Kenntnisse zu erweitern oder zu beschränken und denselben Einfluß auf dem Gebiete der Wissenschaften, Künste und sozialen Industrie auszuüben.

5. Daß bei dem heutigen Zustand unserer physiologischen Kenntnisse der Unterricht an der Hand der modernen Medizin fortschreiten muß, die unter allen Naturwissenschaften am wirksamsten zur Vervollkommnung der Menschenrasse beitragen kann, indem sie die organischen und intellektuellen Anomalien jedes Individuums zu würdigen weiß und daraus erkennt, was die Erziehung für dasselbe tun kann, was die Gesellschaft von ihm erwarten darf.

---

[1]) Ich zweifle nicht daran, daß, wenn man zwei Kinder beiderlei Geschlechtes im zartesten Alter isolieren würde und desgleichen zwei der mindest intelligenten Vierfüßler, diese letzteren sich den Kindern bei weitem überlegen zeigen würden in der Fähigkeit, ihre Bedürfnisse befriedigen zu könnnn und auf ihre eigene und ihrer Jungen Erhaltung zu achten.

Der 2. Teil des Berichtes erscheint im Heft 3.



BERICHTE.

Das Blindenwesen in Dänemark.

Von Direktor J. Moldenhawer in Kopenhagen.

In Dänemark wie überall in der Welt begann die Fürsorge für die Blinden als ein ganz privates Unternehmen, ein rein philanthropisches Bestreben. Es war bekanntlich eine zu gegenseitiger Hilfe und später in weiteren Kreisen wirkender Wohltätigkeit bestimmte Gesellschaft, die »Kette«, welche sich in Dänemark zuerst der Blinden annahm. Der Anfang geschah im Jahre 1811 und diese Wirksamkeit, die sich innerhalb bescheidener Grenzen hielt, ward ohne bemerkenswerte Veränderungen bis 1858 fortgesetzt. Mit unbesoldeten Lehrern, die Mitglieder der Gesellschaft waren, und ohne Verbindung mit dem Auslande wurde die Anstalt zunächst wie eine erweiterte Familie mit einem dem Zeitgeiste entsprechenden patriarchalischen Charakter geleitet und erhalten. Die praktische Seite der Aufgabe trat in den Hintergrund und, statt selbständige Persönlichkeiten zu entwickeln, erhielt man als Resultat in der Regel Menschen, die fortwährender Leitung bedurften und größtenteils sich zu einer unselbständigen, nur nicht unbeschäftigten Versorgung eigneten. So war es übrigens meistens in jenen Zeiten, da die den Blinden innewohnenden Möglichkeiten den Vollsinnigen noch nicht klar geworden waren, und da man deshalb an vielen Orten Arbeits- oder Beschäftigungs- und Versorgungsanstalten für Entlassene errichtete. So ging es auch in Dänemark und im Jahre 1825 gründete man als Vervollständigung des Blindeninstitutes eine Arbeits- und Versorgungsanstalt für erwachsene Blinde sowohl männlichen wie weiblichen Geschlechtes. Diese in den Händen der »Kette« befindliche Anstalt besteht auch jetzt noch, ist aber, indem sie der Entwicklung der Blindensache möglichst angepaßt wurde, nun ausschließlich für weibliche Blinde und in neuerer Zeit wesentlich für die schwächeren unter ihnen bestimmt.

Im Jahre 1858 übernahm der Staat die Blindenerziehung, indem die »Kette« demselben einen so großen Teil seiner für diesen Zweck und für die Blindenfürsorge überhaupt bestimmten Geldmittel übertrug, daß ein zeitgemäßes Institutsgebäude dafür errichtet werden konnte. Zweck des neuen, am 5. November 1858 eingeweihten und am folgenden Tage eröffneten Institutes war teils eine allgemeine sittlich-religiöse und intellektuelle Ausbildung und Erziehung, teils eine praktische Vorbereitung zum Eintreten in die Reihe der arbeitenden und nützlichen Mitglieder der Gesellschaft. Diese Vorbereitung fürs Erwerbsleben stellte das Institut von Anfang an unter andere Bedingungen als eine gewöhnliche Schule, indem es außer den Lehrkräften einer solchen auch über spezielle technische und musikalische Kräfte verfügte. Dadurch wurde der Anstalt Gelegenheit geboten, die Zöglinge bereits von einem frühen Alter an in solchen Disziplinen auszubilden, die eine spätere rein praktische Wirksamkeit vor Augen hatte. Sobald ein Zögling in technischer Beziehung so weit gebracht war, daß man einem seinerseits ausgesprochenen Wunsche in Betreff der Wahl einer Profession nachgeben konnte, wurde er von der allgemein vorbereitenden Arbeit in ein bestimmtes Handwerk eingeführt, und zwar bereits



einige Jahre vor der Konfirmation. Auf diese Weise ward dem Blinden als bescheidener Ersatz für das, was der Sehende vor ihm voraus hat, eine möglichst frühzeitige Einführung in eine Profession geboten. Auf ähnliche Weise verhielt es sich mit der Musik; sobald das Talent, mit Lust zum fleißigen Üben verbunden, sich geltend machte, konnte man dem Zögling besondere Musikstunden erteilen. Auf diese Weise bildete eine Zeit während des Anstaltslebens jeglichen Zöglinges eine besondere Periode, halb Schule, halb Lehrjahre, und darauf folgte dann die Zeit der rein praktischen Ausbildung. Diese umfaßt namentlich Korbmacherei mit Rohrstuhl- und Mattenflechten, Seilerei, Bürstenbinden, Schuhmacherei, weibliche Handarbeit mit Maschinennähen und Tucheggenweben, Klavierstimmen, Orgel-, Klavier- und Violinspiel und Musiktheorie. In späteren Jahren ist zu der Ausbildung in der Anstalt noch eine fortgesetzte musikalische Ausbildung unter freieren Formen außerhalb der Anstalt, mit verschiedenen Begünstigungen (Hausmiete, Speisung und Wäsche in der Anstalt) verbunden, hinzugekommen und in Fällen, wo der Blinde trotz seiner Ausbildung in einem Handwerke noch nicht selbständig genug ist, um auf eigenen Füßen zu stehen, hat man neuerdings dadurch einen Übergang gesucht, daß man ihn vorläufig bei einem andern Blinden arbeiten läßt. Diese Maßregel, die manche Vorteile bietet, wird hoffentlich weiter entwickelt werden.

Wenn ein Zögling entlassen werden soll, wird dafür gesorgt, daß er mit denjenigen Gegenständen versehen wird, die für seine Erwerbstätigkeit notwendig sind. Die Mittel dazu werden teils von heimatlichen Kassen, teils von dazu bestimmten Anstaltsfonds, teils auf anderen Wegen herbeigeschafft. Ein durch Initiative des Verfassers seinerzeit gegründeter »Verein zur Förderung der Selbsttätigkeit der Blinden«, der ursprünglich namentlich für diesen Zweck wirkte, hat sich später meistens darauf beschränken können, sich der bereits Entlassenen in ihrem Streben nach Selbsterwerb anzunehmen und außerdem Späterblindeten zu einem neuen Erwerbe zu verhelfen und ihnen ferner dann und wann Hilfe zu leisten.

Dieser Verein, der von Anfang an ausschließlich aus privaten Beiträgen bestand, später aber sowohl von öffentlichen Kassen und durch Legate, wie auch seitens des Staates gestützt wurde, reicht auf jedesmaliges Gesuch jedem arbeitenden Blinden im ganzen Lande augenblickliche und möglichst schleunige Hilfe, gibt aber nur ganz ausnahmsweise eine feste Unterstützung, da die Erfahrung gelehrt hat, daß solche dem Hauptzwecke des Vereines nicht dient.

Um blinden Arbeitern und Arbeiterinnen beim Absatze ihrer Waren behilflich zu sein, hat der Verein seinerzeit einen Laden in Kopenhagen eingerichtet, in welchem nur Arbeiten Blinder verkauft wurden; und um ungünstig situierten Blinden Gelegenheit zu bieten, unter guten lokalen Bedingungen arbeiten zu können, etablierte man in Verbindung damit zugleich Werkstätten für blinde Korbmacher, Bürstenbinder und Rohrstuhlflechter. Da der Absatz der Produkte dieser Werkstätten in erster Reihe in Betracht kam, mußte dieser Umstand dazu beitragen, daß der Ankauf von Arbeiten selbständig wirkender Blinden dadurch beeinträchtigt wurde. Es ist deshalb der Wunsch des Vereins, daß ähnliche Zentralpunkte auch an anderen Orten entstehen möchten und daß der Verein selbst seine Wirksamkeit erweitern könnte.

Unter den Aufgaben, welche der Verein sich gestellt hat, ist auch die, den Blinden billiges Material zu verschaffen; es wäre aber zu wünschen, daß dieses nach einem weit größeren Maßstabe geschehen könnte, als es bis jetzt möglich gewesen. Dieses ist ein Hauptpunkt in Beziehung auf den Erwerb der Blinden. Man darf nämlich nicht vergessen, daß es nur eine kleine Zahl ist, die den Vorteil regelmäßiger und gut bezahlter Arbeit in einer für Blinde errichteten gemeinschaftlichen Werkstätte genießen; die große Mehrzahl muß sich selbst Arbeit suchen und sich mit einer kleinen gelegentlichen Unterstützung begnügen.

Ohne in irgend einer Weise die weiblichen Blinden geringer schätzen zu wollen als die männlichen, muß man es sich doch klar machen, daß die Möglichkeit, sich selbst ernähren zu können, für jene bei weitem geringer ist als für blinde Männer. Darum muß man auch, wenn man für die isoliert stehenden oder auf andere Art ungünstig gestellten blinden Mädchen hinreichend sorgen will, für dieselben mehr tun als für blinde Männer. Wir haben im vorhergehenden gesehen, wie die Gesellschaft, die »Kette«, ihre Versorgungsanstalt seinerzeit auf Fürsorge für weibliche Blinde beschränkte. Es bedurfte aber auch einer Anstalt für arbeitsfähigere Mädchen und Frauen, die sich in einer eigentlichen Versorgungsanstalt nicht zufrieden fühlen konnten und die sich nicht im stande fühlten, ganz auf eigene Hand sich ins Leben hinauszuwagen.

Für weibliche Blinde dieser Kategorie wurde hier im Jahre 1900 in der nächsten Umgebung von Kopenhagen ein Heim gegründet, das allen berechtigten Ansprüchen zu entsprechen scheint. Es heißt »Heim für arbeitsfähige weibliche Blinde« und ist auf eine Vereinigung der für eine erwachsene Person schwer zu entbehrenden persönlichen Selbständigkeit und der für die Hausordnung eines solchen Heims notwendigen Abhängigkeit der einzelnen basiert. Es wird für jede Person ein jährlicher Beitrag von 200 Kronen (dän.) entrichtet, wofür ihr dann volle Verpflegung (mit einem separaten Zimmer), nur mit Ausnahme der Bekleidung, zu teil wird. Für letztere sorgen die Alumnen selbst, indem ihnen für diesen Zweck und zu kleineren Ausgaben der volle Arbeitsverdienst überlassen wird. Sie werden seitens der Anstalt sets mit Arbeit versehen und es findet eine regelmäßige Abrechnung statt. Die meiste häusliche Arbeit ist unter die Blinden verteilt, so daß man nur weniger sehender Arbeitskräfte bedarf.

Es gibt außerdem einige kleinere Pensionate für weibliche Blinde an verschiedenen Orten und eines derselben, in der Stadt Vejle in Jütland, ist von einem blinden Ehepaar errichtet und wird von demselben geleitet.

Da es bisweilen geschieht, daß ein blindes Mädchen durch Versäumnis nicht zeitig zur Aufnahme in das königliche Blindeninstitut angemeldet wird oder erst nach dem Aufnahmealter für inkurabel blind und zur Aufnahme geeignet erklärt wird, ist es von Bedeutung, daß es eine Stelle gibt, wo man denselben in solchen Fällen eine Ausbildung verschaffen kann. Für diesen Zweck hat eine Blinde in der Stadt Aalborg ein kleines Pensionat errichtet. In dieses sind auch einige schwierige Fälle, wie kleine vernachlässigte blinde Kinder, eine Taubblinde u. a. zur Behandlung aufgenommen worden.

Neben den im vorhergehenden genannten Erwerbsmitteln ist noch die Massage anzuführen, welche in neuerer Zeit auch bei uns für Blinde

in Anwendung gebracht ist, indem eine jährliche Summe für diesen Zweck in dem Budget des königlichen Blindeninstitutes aufgeführt ist, doch nicht zur Ausbildung von Zöglingen in der Anstalt, sondern für Entlassene und gelegentlich auch für andere Blinde.

Für erwachsene Blinde gibt es keine besondere Lehranstalt. Früher gab man solchen unter gewissen Bedingungen und unter Anwendung der nötigen Vorsicht ausnahmsweise Zutritt zu den Werkstätten der Blindenanstalt; nachdem diese aber so viele Zöglinge aufnimmt, daß es häufig dort an disponiblem Platze fehlt, hat man sich in dieser Beziehung noch mehr als früher beschränken müssen und man hat hauptsächlich weiblichen Blinden zum Unterrichte in weiblicher Handarbeit Zutritt gestattet. Für männliche Blinde, die im späteren Leben das Gesicht verloren, haben wir, namentlich wo es sich um jüngere Leute handelt, einen anderen Weg eingeschlagen, indem wir solche bei tüchtigen früheren Zöglingen des Institutes in die Lehre geben, und zwar mit befriedigenden Resultaten. Bei dem blinden Lehrmeister fühlt der Späterblindete sich zuverlässiger als bei einem sehenden Meister in Beziehung auf das, was von ihm verlangt wird, und es besteht insofern ein freies Verhältnis, als der erwachsene Lehrling zu jeder Zeit abschließen und sich zu einer mehr oder weniger umfassenden Aneignung des betreffenden Handwerkes bestimmen kann. Unter solchen Verhältnissen kann ein bisher selbständiger Mann sich auch besser zurechtfinden als unter den gebundenen Formen einer Lehranstalt. Diese Maßregel kann selbstverständlich erst dann zur Anwendung kommen, wenn eine Anstalt bereits so viele tüchtige und selbständige, entlassene Zöglinge aufzuweisen hat, daß man unter ihnen die Wahl geeigneter Lehrmeister treffen kann.

In einer französischen Ausgabe einer von mir in dänischer Sprache veröffentlichten »Geschichte des königl. Blindeninstitutes in Kopenhagen« — Histoire de l'Institut Royal des Aveugles à Copenhague avec les débats de la cause des aveugles et son développement en Danemark« — S. 95 bis 102 habe ich eine statistische Übersicht über die Resultate der Anstalt mitgeteilt.

Hieraus geht hervor, daß die meisten aus der Anstalt Entlassenen männlichen Geschlechtes entweder Musiker, Pianostimmer oder Handwerker sind, während die weiblichen Personen namentlich mit Handarbeiten, Bürstenbinden und Rohrstuhlflechten, teilweise auch mit Musik beschäftigt sind. Unter den Musikern sind 15 männliche und 4 weibliche Organisten, die meisten in sehr bescheidenen Stellen; einige der Männer haben sich einen guten Erwerb verschafft, indem sie nebenbei Musiklehrer und Klavierstimmer sind oder anderen Nebenverdienst haben. Als einen besonders erfreulichen Umstand kann ich anführen, daß einige blinde junge Leute als Musiklehrer in öffentlichen Stellungen sind. Der Direktor eines Schullehrerseminars wandte sich seinerzeit an mich wegen Anstellung eines blinden Musikers als Musiklehrer am Seminar. Der von mir damals Vorgeschlagene war ein Seminarist, der das Gesicht verloren und danach zum Organisten ausgebildet war. Er wurde Lehrer in sämtlichen Musikfächern und man war mit ihm so zufrieden, daß man, da er wegen Schwächlichkeit seinen Abschied suchte, wieder einen Blinden, diesmal einen eben entlassenen Zögling des Blindeninstitutes, statt seiner anstellte. Als darauf ein Blindenlehrer als Leiter eines neuerrichteten Seminares angestellt

wurde und dem blinden Musiklehrer die entsprechende Stelle an demselben anbot, erhielt dieser bei seiner Entlassung die Erlaubnis, seinen Nachfolger vorzuschlagen, und bei dieser Gelegenheit wurde dann wieder ein eben entlassener blinder Musiker angestellt. Es sind also jetzt zwei junge blinde Musiker als Lehrer in sämtlichen Musikfächern an zwei Schullehrerseminarien angestellt. Auch unter den Lehrern des königl. Blindeninstitutes gibt es neben zwei sehenden Musikern einen vollständig blinden Musiklehrer und einen vollständig blinden Lehrer im Klavierstimmen.

Die Mehrzahl der blinden Handwerker arbeiten selbständig, meistens in ihrem Heimatsorte, und wird gelegentlich von den für diesen Zweck bestehenden Vereinen unterstützt. Die Mehrzahl der blinden Mädchen hält sich in ihren Familien auf. Es gibt aber auch Fälle, wo ein blindes Mädchen sich ganz selbständig ernährt. Ein stark hervortretender Fall dieser Art ist eine Blinde, die gleichzeitig Organistin und Masseuse ist und dadurch gute Einkünfte hat, und man kann auch als ein besonderes Beispiel von Energie anführen, daß eine Blinde, indem sie von ihrer Hände Arbeit (Bürstenbinden) sich ernährt, zugleich im Missionsdienste unentgeltlich tätig ist.

Interessant ist es auch, daß eine aus der Blindenanstalt Entlassene seinerzeit bei Errichtung der ersten Vorschule für Blinde im Jahre 1861 als Lehrerin und Asylmutter an derselben angestellt wurde und 28 Jahre lang diese Stelle zu allgemeiner Befriedigung bekleidete.

Als einen vereinzelt vorkommenden Erwerb muß ich den Telephondienst anführen, indem einem blinden Mädchen und einem zugleich als Organisten angestellten blinden Manne je die Leitung einer Zentralstelle übertragen ist und in beiden Fällen die Arbeit befriedigend ausgeführt wird.

Am 1. November 1898 erhielt das königliche Blindeninstitut eine Vorschule, in welche die Kinder mit dem 6. Lebensjahre aufgenommen werden können, und von welcher sie in der Regel mit dem 10. Jahre in das Institut übersiedeln. Diese Anstalt wurde aus sanitären Rücksichten ans Ufer des Meeres verlegt, und zwar in die Nähe des ältesten und bedeutendsten Küstenhospitals Dänemarks, auf die Halbinsel Refsnäs bei Kalundborg, indem der Oberarzt desselben zugleich als Hausarzt der Vorschule angestellt wurde. Dadurch wurde es möglich, die eventuelle Anlage zur Tuberkulose frühzeitig zu bekämpfen. Auch als Sanatorium für schwächliche Zöglinge des Instituts dürfte die Vorschule Anwendung finden, indem einige Plätze solchen vorbehalten sind.

Die Aufnahmsbedingungen, welche für das Institut wie für die Vorschule gelten, sind sehr günstig, indem die Kinder für diejenige Bezahlung aufgenommen werden können, die den ökonomischen Verhältnissen der Versorger entsprechen, und indem nötigenfalls jede Bezahlung wegfällt. Das höchste Kontingent ist 700 Kronen (dän.). Das Armenwesen hat nichts mit der Sache zu tun, ausgenommen wenn das betreffende Kind von demselben versorgt wird; dann gibt es einen kleinen Beitrag. Die Vermögensverhältnisse der Eltern aber werden von demselben attestiert.

Was den Zeitraum des Aufenthaltes anbelangt, gilt die Bestimmung, daß der Zögling so lange im Institute bleiben kann, als der Direktor es zum Erreichen des besonderen Zweckes für nötig ansieht. Ein begabter Zögling, der es weit bringen kann, darf demzufolge länger in der Anstalt

verweilen als ein weniger begabter, ein Musiker häufig länger als ein Handwerker, ein männlicher länger als ein weiblicher, je nachdem es die Ausbildung erheischt. Übrigens ist den Eltern das Recht zugestanden, ihr Kind zu jeder Zeit aus der Anstalt zurückzunehmen, ein Recht, das namentlich dann zur Anwendung kommt, wenn Eltern ihre Tochter nach der Konfirmation zurückwünschen.

Eine Sache von besonderem Interesse will ich hier noch anführen, daß nämlich im Mai d. J. den erwerbsfähigen Blinden, weiblichen wie männlichen, eine große Begünstigung zu teil geworden ist, indem der Minister für öffentliche Arbeiten genehmigt hat, daß Blinde, wenn sie im Interesse ihres Erwerbes reisen, einen sehenden Begleiter auf den Staatsbahnen unentgeltlich mitnehmen dürfen. Es ist dem Sekretär des »Vereines zur Förderung der Selbsttätigkeit der Blinden« übertragen, die nötigen Legitimationen auszufertigen, mittels deren den betreffenden Blinden das Recht erteilt wird, bei Lösung eines Billetts dritter Klasse auf den jedesmal angeführten Linien ein zweites Billett für den Begleiter gratis geliefert zu bekommen. Wenn der Blinde irgendwo verweilen will und den Begleiter unterdessen entbehren kann, dann kann er ein Retourbillett für denselben erhalten und sich nachher für die Rückfahrt einen anderen Begleiter, ebenfalls mit Retourbillett, mitnehmen. Die Legitimationen gelten bis auf weiteres. Diese Begünstigung ist von sehr großer Bedeutung; denn ohne dieselbe hat der Blinde nur die Wahl, entweder die Geschäftsreise aufzugeben oder mit persönlicher Gefahr allein zu reisen oder auch für zwei Personen zu bezahlen, während der Sehende nur für einen bezahlt. Als ich dem Minister die Sache mündlich vortrug, machte ich geltend, daß man, wenn man seitens des Staats danach strebe, die Blinden zum Selbsterwerbe auszubilden und später zu stützen, ihnen nicht gleichzeitig den Erwerb erschweren dürfe, indem man ihnen unter den drei genannten Auswegen die Wahl lasse.

Außer dem Selbsttätigkeitsvereine gibt es auch andere Vereine, welche Blinden Geldhilfe erteilen. Die »Kette« gibt sowohl feste Unterstützungen als gelegentliche Hilfe, hauptsächlich mit der Absicht, der Not abzuhelfen, und ein von Blinden, namentlich Entlassenen des Blindeninstitutes bei dessen 25jährigem Jubiläum gegründeter Verein unterstützt ebenfalls viele Blinde häufig in Verbindung und nach Verabredung mit dem »Verein zur Förderung der Selbständigkeit«. Sein ursprünglicher Name, »Unterstützungs- und Lehrverein von 1883«, ist durch einen anderen, nämlich »Die Blinden Dänemarks«, ersetzt worden.

Dazu kommen noch der ebenfalls von Blinden gestiftete Verein »Kranken- und Begräbnißkasse der Blinden« und mehrere lokale Vereine.

Die deutschen Bildungsinstitute für Taubstummblinde zu Nowawes und Ketschendorf.

Von M. Kirmsse in Neu-Erkerode.

Unzählige Berichte sind in den letzten Jahren durch die Presse gegangen, die von der genialen Begabung und den enormen Fortschritten

der Taubstummblinden Helene Keller in Amerika erzählen. Damit ist das Interesse für diese Kategorie von Abnormen aktuell geworden. Man sucht diesen Ärmsten eine ihnen angemessene Ausbildung zu teil werden zu lassen.

Doch auch dieser Zweig pädagogischer Betätigung geht in seinen Anfängen bis in das zweite Jahrzehnt des verflossenen Jahrhunderts zurück. Von dem ersten, einigermaßen erziehlich beeinflußten Taubstummblinden berichtet Abbé C. Carton in einer 1843 erschienenen Schrift. Es war dies Jakob Mitchell, der Sohn eines schottischen Geistlichen, geboren 1795. Ein anderes derartiges Individuum, Oktavia Morisseau, wurde um 1832 herum von einem Taubstummen, Massieu, in der Taubstummenanstalt zu Paris mit gutem Erfolge unterrichtet. Abbé Carton selbst unterrichtete die 1818 in Ostende geborene Anna Temmermann mit großer Ausdauer und Geduld. Dr. Howe erzielte dann mit der 1837 in die Blindenanstalt zu Boston eingetretenen Laura Bridgmann sehr überraschende Resultate, die fast in der ganzen zivilisierten Welt Aufsehen erregten. Eduard Meystre in Lausanne und eine ganze Reihe anderer Taubstummblinder wurden sogar bis zur Lautsprache gebracht.

In Deutschland sind die folgenden Fälle näher bekannt geworden. Ferdinand Leibbrand empfing 1868 in der Taubstummenanstalt Winnenden durch den Taubstummenlehrer Pfeffer Unterricht. Um seine Ausbildung zu vollenden, kam der Jüngling in die Nikolauspflege zu Stuttgart, später in das Blindeninstitut in Schwäbisch-Gmünd. Er erreichte einen in Anbetracht seines Gebrechens immerhin hohen Bildungsgrad, denn er verfaßte sogar Gedichte. In der Dresdener Blindenanstalt befand sich der im 12. Lebensjahre ertaubte Schüler August Miersch, der von dem Blindenlehrer Riemer Unterweisung erhielt. Er erlernte auch manche technische Fertigkeiten. Ein anderer Fall aus den sächsischen Anstalten betraf einen sogenannten »Einsinnigen“, dem nur der Sinn des Gefühles geblieben und der sich in seiner trostlosen Abgeschlossenheit mit Körbeflechten beschäftigte; leider ist uns sein Name wieder verloren gegangen. Der Zustand dieses Unglücklichen hatte in syphilitischer Vererbung seine Ursache gehabt. Der jetzige Direktor der Blindenanstalt zu Braunschweig, G. Fischer, bildete in den Achtzigerjahren des vorigen Jahrhundertes in der Frankfurter Blindenanstalt den taubstummblinden Zögling Gustav Hofmann mit soviel Geschick, daß er ein Anerkennungsschreiben vom Kultusminister erhielt. Im Illzacher Blindeninstitut förderte Lehrer Germann Magdalene Wenner, die sich eine erfreuliche Ausbildung aneignete.

Die nachhaltigste Anregung zu Gunsten der Taubstummblinden in Deutschland ist vom Oberlinhause und seinem tatkräftigen Vorsteher L. Hoppe ausgegangen. In die genannte Anstalt ward 1887 die 11 Jahre alte Hertha Schulz aufgenommen, deren unterrichtliche Ausbildung der Berliner Taubstummenlehrer G. Riemann in die Hand nahm. Ihm gelang es, seine Schülerin aus den geistigen Fesseln zu befreien, so daß H. Schulz einen deutlichen Begriff von ihrer Umgebung, der Welt und der Religion erhielt. Allerlei Handarbeiten und sonstige Fertigkeiten vervollständigten die Ausrüstung des jungen Mädchens, das später in das Krüppelheim des Oberlinhauses aufgenommen ward und hier in dem Bewußtsein dahinlebte, dem engen Kreise ihrer Umgebung doch auch etwas zu nützen. Zu Hertha Schulz gesellte sich später der gleichfalls taubstummblinde Rudolf



Steinborn, dessen Unterricht ebenfalls durch Riemann in Angriff genommen wurde.

Mittlerweile war man auch auf die erste Anstalt für blinde Taubstumme in Europa, die unter dem Namen »Skolhemmet för blinde Döfstumma« am 10. Oktober 1886 von Frau Elisabeth Anrep-Nordin zu Venersborg in Schweden ins Leben gerufen wurde, aufmerksam geworden. Frau Nordin, eine Autorität auf dem fraglichen Gebiete, hat im Laufe der Jahre nicht wenige Zöglinge soweit gefördert, daß diese, vollständig ausgesöhnt mit ihrem schweren Schicksale, in den erlernten Arbeiten ihren Lebensberuf gefunden haben. Im Jahre 1904 unternahm P. Hoppe eine Informationsreise nach Skandinavien, bei welcher Gelegenheit er das Institut in Venersborg in Augenschein nahm. Die bereits früher gewonnenen Erfahrungen und die in Schweden gemachten Studien verdichteten sich alsbald bei ihm zu dem Plane der Begründung eines deutschen Heims für Taubstummblinde. Um zunächst den Beweis der Notwendigkeit einer solchen Institution zu erbringen, schien nichts geeigneter als eine Zählung der Taubstummblinden. Das statistische Landesamt für das Königreich Preußen nahm eine solche vor und ermittelte 215 Individuen, denen Gesicht, Gehör und Sprache mangelten.

Damit war der Weg und das Ziel gewiesen.. Der Oberlinverein zu Berlin gründete nunmehr im Anschlusse an die Krüppelpflegeanstalten des Oberlinhauses

I.

die deutsche Zentralanstalt für Taubstummblinde zu Nowawes.

Dieselbe ist von dem Landesdirektor und dem Provinziallandtag der Mark Brandenburg mit einem Betrage von 28.000 M. fundiert worden; zugleich gründete der letztere fünf Freistellen. Vorläufig ist das Institut in zwei älteren Häusern mit zwei Kindern am 2. Juli 1906 in Betrieb genommen worden. Am Schlusse des ersten Jahres befanden sich 6 Taubstummblinde in verschiedenen Lebensaltern, 1 blindes Kind und 2 Krüppel in der Anstalt. Die Leitung des Unterrichtes, der in jeder Hinsicht individuell gehandhabt werden muß, liegt dem seit 20 Jahren erfahrenen Taubstummenlehrer Riemann ob, dem eine Lehrerin zur Hilfe beigegeben ist. Um der ganzen Angelegenheit eine breitere Basis zu verschaffen, hat sich eine Gesellschaft von Freunden der Taubstummblinden gebildet, die in erster Linie das Interesse für diese Ärmsten im ganzen Reiche zu wecken und zu beleben sucht. Denn hier ist ein ziemlich hohes Betriebskapital nötig. Das Pflegegeld beträgt pro anno 730 M. (2 M. tägl.), eine Summe, die zwar hoch erscheint, aber der Einzelunterricht erfordert ungewöhnlich viel geschulte Lehrkräfte und die meist elenden Kinder müssen körperlich gut versorgt werden.

II.

Die Abnormenschule in Ketschendorf bei Fürstenwalde a. d. Spree.

Sie ist als organisierte Institution wesentlich früher entstanden als die zu Nowawes, doch reichen die sporadischen Anfänge nur bis zum 6. Dezember 1895 zurück. An diesem Tage trat das erste Kind, ein siebenjähriges Mädchen, in die Anstalt Bethanien zu Ketschendorf ein. Man ver-

pflegte dasselbe, so gut es ging, fühlte aber instinktiv, daß damit eigentlich wenig getan sei. Der Vorsteher der Anstalt, der rührige P. Burgdorf, suchte energisch Abhilfe zu schaffen, allein diese war ohne eine in der Bildung taubstummblinder Kinder erfahrene Persönlichkeit nicht durchführbar. Auf Venersborg aufmerksam geworden, sandte Direktor Burgdorf 1896 eine Lehrerin nach Schweden, um diese für ihren speziellen Beruf vorbilden zu lassen. Nach deren Rückkehr, im Frühjahre 1897, wurde alsdann sofort die »Schule für besonders abnorme Kinder« eröffnet. Am Schlusse des Jahres 1905 zählte dieselbe 22 Schüler in 4 Klassen mit 2 Lehrerinnen. Die Schule beherbergt nicht nur Taubstummblinde, sondern auch Kinder, die mit ähnlichen trostlosen Gebrechen behaftet sind.

Die erste Klasse umfaßt schwachsinnige Blinde. Sie sind meist schon älter. Die ständige Geistesübung des Unterrichtes soll bei ihnen insbesondere der langsam fortschreitenden Verblödung entgegenarbeiten. Einige Schüler dieser Klasse können sich außerhalb der Schule keiner Beschäftigung zuwenden, ihnen wird aber in derselben ein wesentlicher Dienst erwiesen, der sich für die Lehrperson allerdings um so schwieriger gestaltet, da er noch nicht einmal als eine Hoffnung auf die Zukunft angesehen werden kann. Und doch muß es als ein höchst humanes Werk angesehen werden, diesen in geistige Nacht sinkenden Menschen noch einige Lichtblicke zu verstatten; denn als solche erweisen sich die ganz minimalen Fortschritte der Bedauernswerten auf geistigem Gebiete.

In der zweiten Klasse befinden sich die Taubstummblinden. Wenn hervorgehoben worden ist, daß bei diesen nur Einzelunterricht zweckmäßig sei, so besteht jedoch hier eine Unterrichtsform, die sich als eine Kombination von Individual- und Klassenunterricht darstellt. Um diese Methode wirksam zu gestalten, galt es zunächst einen Modus zu finden, der eine zweckentsprechende Verständigung zwischen Lehrer und Schüler ermöglichte. Dieselbe geht in der Weise vor sich, daß im Anschlusse an die Betastung von Körpern die zu diesen in Beziehung stehenden Buchstaben des Fingeralphabetes gelernt werden. Auch diese Buchstabenzeichen werden von dem Schüler durch Tasten aufgenommen und durch entsprechende Wiederholung im Wortschatze der Schüler befestigt. Die so gewonnenen Buchstabenelemente werden dann in Braillesche Blindenschrift und schließlich in Heboldsche Planschrift übertragen. Nebenher geht der Artikulationsunterricht. Auch bei ihm ist es wieder der Tastsinn, der die Lage der Sprechorgane und der Mundstellung übermitteln muß. Die Sprache ist meist qualitativ sehr gering, da es dem Taubstummblinden an einer Kontrolle über die entwickelten Laute fehlt. Bei einzelnen Kindern sind die Resultate des Unterrichtes recht erfreulich gewesen. So umfaßte der Lehrplan eines Mädchens, das annähernd 10 Jahre die Schule besuchte, folgende Fächer: Religion, Rechnen, Schreiben, Lesen, Artikulation, Naturkunde, Grammatik, Ortskunde, Formen, Zeichnen und Handarbeit.

Geistesschwache und epileptische Taubstumme bilden die dritte Klasse.

Die vierte Klasse ist eine Versuchsklasse für geistesschwache Kinder mit Sprachgebrechen und Schwerhörigkeit.

Ist nun bisher im großen und ganzen der Erfolg beider Anstalten noch als ein mäßiger zu bezeichnen, so ist doch lobend anzuerkennen, daß

die unterrichtliche Beeinflussung der Kinder auf die Dauer auch in quantitativer Hinsicht ihre Früchte tragen wird. Hat doch die oben erwähnte Hertha Schulz noch vor einigen Jahren das Weben erlernt und liefert nunmehr schon ganz nette Arbeiten. Als der springende Punkt der Bildung Taubstummblinder aber ist schließlich nicht die Erwerbsfähigkeit dieser bedauernswerten Menschen zu betrachten. Sie wird immer nur gering sein gegenüber den aufgewendeten Mühen und Kosten. Die Erweckung und Förderung des geistigen Lebens wird stets die Hauptsache bleiben müssen, daß sie als Menschen sich erkennen und mit ihresgleichen in einen ihrer menschlichen Bestimmung entsprechenden korrespondierenden Verkehr treten können, damit sie denken und schließen lernen. Dann erhält ihr Leben einen Inhalt. Auch eine Betätigung im engeren Kreise wird möglich sein.

Es wird mithin die Aufgabe eines jeden Kulturlandes bleiben müssen, eine Institution dieser von der Natur sehr stiefmütterlich behandelten Menschenkinder zu errichten. Vielleicht tragen hierzu die in viele Sprachen übersetzten Mitteilungen über die Bildungsresultate der Helene Keller bei. Es ist nichts damit getan, vor den Wundern dieses Phänomens halt zn machen, sondern man muß allen ihren Leidensgenossen eine Entwicklungsmöglichkeit bieten.

AUS DER PRAXIS.

Einige Worte über die Lautsprache der Taubstummen und die Vervollkommnung unserer spezialpädagogischen Lehrmittel.

Ein Vorschlag von Ministerialrat Dr. Alexander von Náray-Szabó in Budapest.

Als Leiter der Sektion für Heilpädagogik im königlich-ungarischen Unterrichtsministerium verfolge ich die Resultate der Lautsprachmethode begreiflicherweise mit lebhaftem Interesse.

Während meiner 22jährigen Tätigkeit auf diesem Gebiete habe ich in mancher Richtung Versuche eingeleitet, um ein möglichst zufriedenstellendes Resultat zu erreichen, und habe unter anderem Ministerialverordnungen erwirkt, welche meiner Meinung nach zur Verbesserung der artikulierten Sprache bei Taubstummen wesentlich beitragen werden.

Insbesondere machten wir Versuche mit der Verwertung der noch vorhandenen Gehörreste der Taubstummen, ferner mit der Absonderung der Taubstummen nach den verschiedenen Fähigkeiten derselben sowie mit der Fortbildung der aus den Anstalten bereits ausgeschiedenen, begabteren Taubstummen; wir reorganisierten die Lehrerbildung, stellten den Lehrplan fest, um eine intensivere und auf positiver Basis ruhende Kontrolle ausüben zu können.

Trotzdem können die Ergebnisse noch immer nicht zufriedenstellen, und es scheint die Aussprache der meisten Taubstummen noch bei weitem nicht in der Art ausgeschliffen zu sein, um sowohl den Anforderungen derjenigen, die mit den Taubstummen verkehren, zu entsprechen, als auch die Mühe des Lehrers zu entlohnen.

Bei Untersuchung der uns zu Gebote stehenden pädagogischen Mittel oder physiologischen Eingriffe scheint nun kaum irgend etwas uns zu diesem Zwecke dienlich und wir sind demzufolge lediglich darauf angewiesen, unsere Kräfte intensiver jenen Taubstummen zuzuwenden, die auf ein beruhigendes Resultat hoffen lassen.

Bevor ich mich jedoch entschließen würde, in dieser Sache weitere Schritte zu tun, stelle ich, um mich von der Richtigkeit meiner Anschauungen überzeugen zu können, die Frage an sämtliche Sachverständige dieses Gebietes, ob es nicht der Erwägung wert wäre, bei solchen taubstummen Schülern, welche bis zum Ende des vierten Schuljahres keine genügenden Resultate aufweisen, die Lautsprache mit der natürlichen Gebärdesprache sowie mit dem schriftlichen Unterrichte und Verkehre zu ersetzen und bei solchen Schülern das Hauptgewicht auf Gegenstände zu legen, welche für sie vom Standpunkte ihres Lebensunterhaltes von besonderer Wichtigkeit sind (Zeichnen, Handfertigkeitsunterricht etc.). Bei diesem Verfahren könnte für die bessere Aubsildung beider Kategorien gesorgt werden.

Selbstverständlich hätte die Ausbildung solcher Taubstummen ganz getrennt in abgesonderten, eigenen Anstalten zu erfolgen. Nach Beendigung der Schulperiode sollten sie auch in besondere Beschäftigungswerkstätten untergebracht werden.

Daß mich bei der Anregung dieser vielleicht nicht ganz neuen Idee bloß das wärmste Interesse für den Taubstummenunterricht leitet, habe ich hoffentlich nicht besonders hervorzuheben; doch möchte ich dieselbe nicht um jeden Preis und ohne Zustimmung der maßgebenden Autoritäten verwirklichen. Daher finde ich es der Mühe wert, dieselbe behufs weiterer Erörterung vorzubringen, um so mehr, da ich mich bereits seit geraumer Zeit mit dem Gedanken befasse, sämtliche Ideen, die auf dem Gebiete der Heilpädagogik auftauchen, in einem Fachblatte verhandelt zu sehen.

Kongresse können diese Zwecke leider nicht fördern; besonders aus dem Grunde, weil die wichtigsten Fragen in Ermangelung von Zeit und gehöriger Vorbereitung nicht mit der erforderlichen Ruhe verhandelt werden. Wenn Kongresse in solchen Fragen zu entscheiden haben, ist es immerhin zweckmäßiger, daß sie in vorhinein sachlich erörtert und somit die etwaigen scharfen Gegensätze einigermaßen gemildert werden.

Auch wäre es zweckmäßig, eine Zentralprüfungskommission für besondere heilpädagogische Lehrmittel zu errichten; damit sie in einem Fachblatte veröffentlicht und eingehend überprüft werden, so daß diese Lehrmittel im Falle der erwiesenen Zweckmäßigkeit dem allgemeinen Gebrauche zur Verfügung gestellt werden könnten.

Dadurch würde dem Gesamtinteresse des Abnormenunterrichtes um so mehr gedient sein, da neue Ideen anderen gleichfalls einen Impuls zu neuen Ideen geben; dadurch wäre ein stetiger Weg zur Vervollkommnung unserer Lehrmittel gebahnt.

Ich empfehle daher meine obigen Vorschläge zur wohlwollenden Erwägung. [1])

---

[1]) Anmerkung der Redaktion.
Wir stellen die Frage zur Diskussion und ersuchen die Taubstummenlehrer um ihre Meinung.

Die spezialpädagogische Lehrerbildung in Ungarn.

I. Historisches.

Von Kolomann v. Hercsuth in Pozsony.

Da das erste ungarische Taubstummeninstitut im Jahre 1802 in Vác nach dem Plane des damaligen Direktors der Wiener Taubstummenanstalt, Josef May, errichtet wurde, erhielten auch die ersten Lehrkräfte ihre Fachausbildung in Wien. Später haben die Taubstummenlehrer ihre Ausbildung schon in dem Vácer Institute selbst erhalten. Von einer regelmäßigen Fachlehrerbildung aber kann in dieser Zeit noch keine Rede sein.

Es gab überhaupt in Ungarn bis zum Jahre 1825 nur ein heilpädagogisches Institut, die Taubstummenanstalt in Vác; in dem genannten Jahre wurde in Pest das lange Jahre hindurch einzige Blindeninstitut errichtet und erst im Jahre 1896 übernahm der Staat das Budapester Institut für schwachsinnige Kinder, welches bisher ein Privatunternehmen war, in dem keine Fachlehrer angestellt waren. Wenn wir also von einer ungarischen heilpädagogischen Fachlehrerbildung sprechen, müssen wir auch die früheren Verhältnisse berücksichtigen.

In der ungarischen heilpädagogischen Fachlehrerbildung unterscheiden wir drei Perioden: die Periode der vereinzelten (sporadischen) Lehrerbildung vom Jahre 1802 bis zum Jahre 1879, den Übergangszustand zur regelmäßigen Lehrerbildung vom Jahre 1879 bis zum Jahre 1889 und seit dieser Zeit die Periode der systematischen Lehrerbildung.

I.

Auf welche Art und Weise sich die im Jahre 1802 nach Wien gesandten Kandidaten ihre Fachkenntnisse angeeignet haben, darüber fehlen uns die Daten. Es ist aber ganz sicher, daß sie theoretische Vorträge nicht gehört haben, weil die Wiener kaiserl. Taubstummenanstalt dafür nicht eingerichtet war. Es ist aber möglich und wahrscheinlich, daß ihnen Josef May die damals vorhandenen Fachwerke bezeichnete, aus welchen sie sich ihre theoretischen Fachkenntnisse aneignen sollten. Um sich die praktische Geschicklichkeit zu verschaffen, hospitierten sie mit großem Fleiße. Nach Ablegung der Fachprüfung unterrichteten sie auch ganz selbständig an der Wiener Anstalt bis zur Zeit, da sie am 9. August 1802 zu Lehrern an der Vácer-Anstalt ernannt wurden.

Von dieser Zeit an bis zum Jahre 1836 wurde, wenn das Institut eine neue Lehrkraft benötigte, ein Konkurs ausgeschrieben und derjenige Konkurrent, der die beste Qualifikation nachwies, wurde sofort ohne jede Prüfung zum Lehrer ernannt.

Trotzdem in dieser Zeit schon in den meisten ausländischen Taubstummenanstalten nur diejenigen als Lehrer ernannt wurden, die eine pädagogische Vorbildung besaßen, forderte man in Ungarn keine solche Vorbildung. Man zog nur das in Betracht, ob der Konkurrent neben der ungarischen Sprache entsprechende Befähigung in der lateinischen und deutschen Sprache besitze. Darum ist es nicht zu wundern, daß in Ungarn bis zu den Siebziger Jahren des vorigen Jahrhundertes meistens Juristen und Geistliche als Lehrer angestellt wurden.

Vom Jahre 1836 angefangen mußten sich die Konkurrenten schon einer Vorprüfung unterziehen, um zu beweisen, daß sie die Eignung zum Taubstummenunterricht besitzen; das Verfahren bei diesen Prüfungen wurde jedoch erst im Jahre 1879 geregelt.

Der Kongreß für das ungarische Unterrichtswesen, der im Jahre 1848 in Pest stattfand, hatte im Interesse der heimischen Taubstummenbildung einen Vorschlag ausgearbeitet, in welchem ausgesprochen wurde, daß die Lehrkräfte in Zukunft ihre Fachausbildung im Vácer Taubstummeninstitute erhalten sollen.

Auch im Jahre 1853 ist ein ähnlicher Versuch gemacht worden, als davon die Rede war, daß man in Pozsony eine Taubstummenanstalt errichten wollte. Der damalige Direktor der Vácer Anstalt hatte in seiner an die Statthalterei gerichteten Darlegung den Vorschlag gemacht, daß man die neuen Lehrkräfte für die neu zu errichtende Anstalt in Vác ausbilden möge; aber von der Art der Ausführung des Vorschlages verlautete nichts.

Als im Jahre 1857 bei der Vácer Taubstummenanstalt eine Lehrerstelle zu besetzen war, schrieb der damalige Direktor dieser Anstalt, Michael Zsigmondovics, im Konkurse folgendes: Derjenige, der die Fachlehrerstelle an dem Vácer Taubstummeninstitute erhalten will, möge es wohl bedenken, ob er im Besitze aller Tugenden sei, welche diese Laufbahn erfordert. Ohne ein warmfühlendes Herz, ohne psychologisches Wissen, ohne Barmherzigkeit soll niemand den Mut haben, diese edle Beschäftignng zu ergreifen. Der Taubstummenlehrer darf vor keinem Opfer zurückschrecken, wenn er seinem Mitmenschen helfen soll. Er muß Philanthrop mit einer großen Geduld gegenüber seinen Zöglingen sein, da sie ihn oft mit ihrem unentwickelten Wissen und ihrem meistens schwierigen Auffassungsvermögen auf eine harte Probe stellen. Außerdem muß der Lehramtskandidat eine allgemeine mimische Geschicklichkeit besitzen, damit er sich die Gebärdensprache aneignen kann, und er muß der ungarischen und deutschen Sprache vollkommen mächtig sein.

Es war dies der erste Fall, wo die Ansprüche deutlich präzisiert waren, leider aber wurde pädagogische Vorbildung noch immer nicht verlangt.

Im Jahre 1859 finden wir die ersten Spuren, daß in der Vácer Anstalt Fachkurse angeregt wurden. Die durch die Direktion gemachten Vorschläge, daß die Kandidaten durch zwei Jahre im Vácer Institute eine fachgemäße Ausbildung erhalten und sodann sich einer Fachprüfung unterziehen sollten, wurden leider nicht angenommen.

Einen Nutzen hatte jedoch diese Vorlage insoferne, als die Statthalterei noch in demselben Jahre den damaligen Direktor der Wiener kaiserl. Taubstummenanstalt, Alexander Venus, damit betraute, daß er in der Pester Lehrerpräparandie Fachleute für das Vácer Taubstummeninstitut ausbilde.

Wir haben in Ungarn keine Ursache, darauf stolz zu sein, daß bei der ersten ernsten Fachlehrerausbildung die heimischen Fachmänner nicht beachtet wurden, doch bewirkte diese Verfügung, daß man von nun an nur mit pädagogischer Vorbildung Taubstummenlehrer werden konnte.

Venus brachte zwei taubstumme Schüler nach Pest und hielt den Lehramtskandidaten drei Monate lang theoretische und praktische Vorträge. Leider nicht mit großem Erfolge und Nutzen, denn, trotzdem er in

der Präparandie 35 Hörer hatte, wurde von diesen nur ein einziger Taubstummenlehrer, der im Jahre 1906 in Ruhestand getretene Temesvárer Direktor Karl Schäffer.

Seit dieser Zeit bis zum Jahre 1867 ist gar nichts für die heilpädagogische Fachlehrerbildung in Ungarn geschehen.

Als in Ungarn die konstitutionelle Periode begann, ging der kön.-ung. Unterrichtsminister sofort daran, vorzusorgen, daß auch hier Fachleute in entsprechender Zahl zur Verfügung stehen. Es wurde deshalb der damalige Lehrer der Vácer Taubstummenanstalt, Karl Fekete, nach Pest mit dem Auftrage gesandt, um in der dortigen röm.-kath. Lehrerbildungsanstalt durch zwei Monate Vorträge zu halten. Der Katechet Nikolaus Gaál wurde mit ähnlichen Aufträgen an das Pester röm.-kath. Seminar geschickt.

Im Jahre 1868 rückte die Sache wieder um einen Schritt vor. Es wurden Lehrerpraktikantenstellen in der Vácer Anstalt errichtet, und, damit die Lehrer als Praktikanten mit größerer Lust sich an dem Fachkurse beteiligen, wurde im Jahre 1871 ausgesprochen, daß diejenigen Praktikanten, die nach der Beendigung dieses Kurses nicht als Lehrer an der Taubstummenanstalt angestellt werden können, bei Besetzung anderer Lehrerstellen bevorzugt würden.

Diese Verfügung hatte den Nutzen, daß die Lehrer sich entschlossen, sich dieser Lautbahn zu widmen.

Im Jahre 1877 wurden neuerdings in den Lehrerbildungsanstalten Versuche gemacht. In der Nagyköröser Lehrerpräparandie und in der Pozsonyer Lehrerinnenpräparandie wurden theoretische Vorträge gehalten, jedoch ohne großen Erfolg. Vor einigen Jahren wurden diese Versuche gänzlich eingestellt.

II.

Im Jahre 1879 wollte Karl Nitsch, ev. ref. Geistlicher aus Csáva, eine Taubstummenschule errichten und unterbreitete aus diesem Grunde dem kgl. ung. Unterrichtsministerium die Bitte um die Erlaubnis, eine Fachprüfung ablegen zu dürfen. Dieser Fall diente dazu, einem schon sehr lange empfundenen Mangel abzuhelfen. Die Fachlehrerbildung war noch nicht organisiert und es war noch kein Statut vorhanden, das die Fachlehrerprüfung geregelt hätte. Beides mußte jetzt geschaffen werden.

Nach langem Zögern wurde noch in demselben Jahre das provisorische Statut herausgegeben, in welchem folgendes ausgesprochen wurde:

Fachlehrerprüfung können Geistliche und diejenigen ablegen, die sich mit Unterricht beschäftigen, wenn sie als Fachlehrerpraktikanten durch zwei Jahre den Taubstummenunterricht studierten. Die Fachprüfung war theoretisch und praktisch. Die theoretische Prüfung bestand aus einer schriftlichen und mündlichen Prüfung. Bei der praktischen Prüfung mußte jeder Prüfling die durch ihn unterrichteten Schüler vorführen und das erreichte Resultat vorzeigen.

Vor Herausgabe dieses Statutes wurde die Direktion der Vácer Anstalt seitens des kgl. ung. Unterrichtsministeriums angewiesen, jene Fach- und Hilfsbücher bekannt zu geben, aus welchen die Lehrer und Geistlichen sich die nötigen Fachkenntnisse aneignen und zur Ablegung der Fach-

prüfung sich vorbereiten können. Die Direktion empfahl zu diesem Zwecke die in dieser Zeit bekannten deutschen Fachwerke.

Im Sinne dieses Statutes wurde die erste Fachprüfung am 4. Oktober 1880 abgehalten.

Es mußten sich aber die Kandidaten ihre theoretischen Kenntnisse auf privatem Wege aneignen, was mit vielen Schwierigkeiten verbunden war. Um es ihnen zu erleichtern, richtete die Direktion des Vácer Taubstummeninstitutes eine Bitte an das kgl. ung. Ministerium, in der Zukunft über jene Gegenstände, in welchen sich die Kandidaten ein gründliches Fachwissen aneignen können, die Abhaltung regelmäßiger Vorträge zu gestatten. Leider wurde dieser Antrag damals nicht akzeptiert.

Bis zum Jahre 1885 ist in der Angelegenheit der ungarischen heilpädagogischen Fachlehrerbildung kein weiteres beachtenswertes Moment eingetreten.

In dieser Zeit haben sich jedoch mehrere Volksschullehrer gemeldet, die eine Fachprüfung ablegen wollten; weil sich aber unter ihnen auch solche befanden, die der deutschen Sprache nicht mächtig waren und deshalb keine deutschen Fachbücher studieren konnten, wendeten sie sich mit der Bitte an das kgl. ung. Unterrichtsministerium, ihnen ungarische Fachwerke zur Verfügung zu stellen, aus denen sie sich zur Fachprüfung vorbereiten könnten.

Unter der Wirkung dieser Bitte wurde Karl Fekete, der ehemalige Direktor der Vácer Anstalt, damit betraut, ein Fachwerk auszuarbeiten. Leider geschah dies nicht. Die Ursache, welche die Erscheinung dieses Werkes verhinderte, ist unbekannt.

Nachdem K. Fekete im Jahre 1888 die erst vor kurzer Zeit errichteten Temesvarer, Arader und Kolozsvárer Anstalten besichtigt hatte und von dieser Reise zurückgekehrt war, war er der Überzeugung, daß sich diese Institute nur dann entwickeln können, wenn man an ihnen neue Klassen unter der Leitung fachgebildeter Lehrer eröffnete. Bisher hatte die Vácer Anstalt nur für sich Fachleute ausgebildet und man konnte keinen der Lehrer, die an dieser Anstalt angestellt waren, entbehren. Es machte also K. Fekete beim kgl. ung. Kultusministerium den Vorschlag, in der Zukunft das Vácer Institut auch als Fachlehrerbildungsanstalt zu betrachten.

III.

Direktor Karl Fekete strebte unermüdlich die systematische Fachlehrerbildung an. — Leider ist ihm dies nicht ganz gelungen. Er erreichte nur, daß man zeitweise zwei bis drei Praktikanten aufnahm und diese nach Ablauf von zwei bis drei Jahren zur Ablegung der Fachprüfung verpflichtete. — Sein Nachfolger, Direktor Franz Krenedits, hatte schon mehr Glück. — Er trachtete auch darnach, daß außer dem im Jahre 1876 in Budapest errichteten israelitischen Institut für Taubstumme auch noch eine zweite Fachschule ins Leben gerufen werde. Damit er aber sein Ziel erreiche, mußte er vor allem andern an die Vermehrung der Lehrkräfte denken; deshalb beantragte er bei dem kompetenten Forum, daß die das Budapester Pädagogium besuchenden Lehramtskandidaten auch auf eine geeignete Art im Unterrichte der Taubstummen auszubilden wären. — Dementsprechend wurde am 10. November 1890 am Budapester Pädagogium

ein Lehrkurs zur Ausbildung im Unterrichte der Taubstummen errichtet, welchen Stephan Ákos, Lehrer des Vácer Institutes, leitete. Nach einem Jahre sahen die maßgebenden Kreise ein, daß der einseitige theoretische Lehrkurs nutzlos ist, und es wurde neben dem Lehrkurse eine Taubstummen-übungsschule errichtet.

Als aber im Schuljahre 1895/96 an dem Vácer Taubstummeninstitut die Fachlehrerpräparandie reorganisiert wurde, erschien der Lehrkurs in Budapest überflüssig und wurde schon ein Jahr vorher eingestellt.

Mit der Reorganisation der Lehrerpräparandie trat auch die systematische Fachlehrerbildung ins Leben. Nach dem in dieser Zeit vom kgl. ung. Unterrichtsminister herausgegebenen Statute dauerte der Lehrkurs zwei Jahre und bestand aus einem theoretischen und aus einem praktischen Teile. Im ersten Jahre hospitierte der Kandidat und hörte die theoretischen Vorträge an der Präparandie; im zweiten Jahre leitete er schon eine Klasse, aber noch nicht ganz selbständig. Am Ende des zweiten Jahres mußte ein jeder Kandidat die Fachprüfung ablegen.

In die Fachlehrerpräparandie wurden nur diplomierte Bürgerschul- und Volksschullehrer aufgenommen und sie erhielten einzeln jährlich 300 Kronen Stipendium samt Wohnung und Verpflegung.

Theoretische Vorträge wurden über Anatomie, Methodik, Philosophie, Pädagogik, Phonetik und Geschichte der Pädagogik gehalten.

Blindenlehrer und Lehrer für die Schulen der schwachsinnigen Kinder wurden auch vom Jahre 1895/96 an systematisch eben auf dieselbe Art und Weise ausgebildet wie die Taubstummenlehrer.

Im Jahre 1900 wurde in Ungarn die heilpädagogische Fachlehrerbildung vereinigt. Ob diese Vereinigung den Anforderungen entspricht, ist noch immer eine offene Frage. Tatsache aber ist, daß ein großer Teil der Fachleute mit der jetzigen vereinigten Fachlehrerbildung nicht zufrieden ist. Man muß aber konstatieren, daß das kgl. ung. Unterrichtsministerium mit dieser Verfügung das Niveau der ungarischen heilpädagogischen Lehrerbildung heben wollte. Ob dieses Ziel erreicht wurde, das wird die Zukunft zeigen.

Eine Ursache, daß sich viele Fachleute gegen die Art der neuen Lehrerbildung aussprachen, war der Umstand, daß der Ministerialerlaß, mit dem die neue Ordnung eingeführt wurde, auch befahl, daß diejenigen Fachlehrer, die noch nicht in die IX. Rangsklasse ernannt waren, zur Ablegung der Ergänzungsprüfungen verpflichtet wurden. So geschah es, daß einige Taubstummenlehrer, die schon vor fünf bis acht Jahren ihre Fachlehrerprüfung abgelegt hatten, jetzt neuerdings vor die Kommission treten mußten, um die Prüfung über den Blindenunterricht und den Unterricht für schwachsinnige und blöde Kinder abzulegen.

Die neu reorganisierte heilpädagogische Fachlehrerpräparandie vom Jahre 1900 besteht aus zwei Jahrgängen. Der erste Jahrgang ist theoretisch, der zweite praktisch. Um die Lehramtskandidaten besser und praktischer auszubilden, wurde die Fachlehrerpräparandie während der Vereinigung von Vác nach Budapest übertragen, weil in Vác nur eine Landestaubstummenanstalt ist, in Budapest

hingegen sich heilpädagogische Anstalten aller Art befinden, wodurch das Hospitieren den Kandidaten sehr erleichtert wurde.

In die Fachlehrerpräparandie werden nur diplomierte Volks- und Bürgerschullehrer und Pädagogen anderer Art aufgenommen. Bei der Aufnahme werden diejenigen bevorzugt, die einer ausländischen Sprache mächtig sind, damit sie bei ihrem Fachstudium nicht bloß auf ungarische Fachschriften angewiesen sind und ihre Fachkenntnisse auch aus ausländischen Fachwerken sich aneignen und erweitern können.

Im ersten Jahrgange hospitieren die Kandidaten abwechselnd in den Budapester heilpädagogischen Anstalten und hören täglich theoretische Vorträge, welche in der dortigen kgl. Taubstummenanstalt abgehalten werden. Am Ende des ersten Jahres — während dessen ein jeder Kandidat als Stipendium die ganze Verpflegung und monatlich 40 Kronen erhielt, — fanden die Kolloquien statt. Im zweiten Jahre werden die Kandidaten den einzelnen heilpädagogischen Anstalten zugeteilt, meistenteils nach dem eigenen Wunsche.

Auch werden im zweiten Jahre die Kandidaten zu Staatslehrern ernannt. Dies geschieht darum, daß diejenigen, die vorher meistens schon als Volksschullehrer wirkten, dieses Jahr nicht in der Pensionszeit verlieren. Am Ende des zweiten Jahres wird die Fachlehrerprüfung abgehalten. Nach der Ablegung der Fachprüfung erhält ein jeder Kandidat die Ernennung zum heilpädagogischen Fachlehrer in der elften Rangsklasse. Im Falle einer der Kandidaten die Fachprüfung nicht besteht, muß er sich nach einem Jahre einer Nachprüfung unterwerfen, und im Falle er auch bei der Nachprüfung kein annehmbares Resultat aufweisen konnte, muß er zu seinem früheren Berufe zurückkehren. Die Fachlehrerprüfung, welche aus einer schriftlichen und aus einer mündlichen Prüfung besteht, wird jährlich nur einmal im Juni an der Budapester Taubstummenanstalt abgehalten und dauert zwei bis drei Tage. Der Präses der Prüfung ist immer der Chef der im kgl. ung. Kultus und Unterrichtsministerium bestehenden Sektion für die Angelegenheiten der Heilpädagogik. Mitglieder der Prüfungskommission sind diejenigen Fachleute, die als Lehrer an der Fachpräparandie wirken.

Bei der mündlichen Prüfung werden die Kandidaten aus folgenden Gegenständen geprüft:

1. Anatomie und Biologie der Sprachorgane. 2. Phonetik 3. Ungarische Sprachlehre (Grammatik). 4. Pädagogik für Taubstumme. 5. Methodik des Taubstummenunterrichtes. 6. Pädagogik und Methodik des Blindenunterrichtes. 7. Pädagogik und Methodik des Unterrichtes für blöde und schwachsinnige Kinder. 8. Geschichte des heilpädagogischen Unterrichtswesens. 9. Die Behandlung der Sprachfehler.

Nach der mündlichen Prüfung muß ein jeder Kandidat in einer ihm zu diesem Zwecke einen Tag vorher bestimmten Klasse auch seine praktische Sicherheit beweisen.

Im Falle der Kandidat allen diesen Anforderungen mit einem annehmbaren Resultate entspricht, erhält er ein Fachlehrerdiplom, auf Grund dessen er als heilpädagogischer Fachlehrer angestellt wird.

Infolge dieser Regelung der heilpädagogischen Lehrerbildung wurde durch das kgl. ung. Unterrichtsministerium im Jahre 1901 auch ausgesprochen, daß in Zukunft in erster Reihe jene Geistlichen in den Taubstummenanstalten als Katecheten angestellt werden, die sich Fachkenntnisse in einem Masse aneignen, das zu ihrem Unterrichte unbedingt nötig ist. Zu dieser Prüfung kann sich ein jeder Geistlicher auf privatem Wege vorbereiten, und zwar aus der Phonetik, aus der Pädagogik und Methodik des Taubstummenunterrichtes. Die Ablegung dieser Prüfung ist an keine Zeit gebunden und wird in derjenigen Taubstummenanstalt abgehalten, an welcher der Geistliche als Katechet wirken will. Die Prüfungskommission besteht aus dem durch das kgl. ung. Ministerium bestellten Präses, aus dem Direktor und dem ältesten Lehrer der Anstalt. Der Geprüfte erhält ein Zeugnis über die Ablegung der Taubstummenkatecheter.prüfung.

Bei dieser Gelegenheit muß ich noch erwähnen, daß in Budapest auch ein ständiger staatlicher Lehrkurs für Stotterer besteht, in welchem man das ganze Jahr hindurch Stotterer und Personen, die an einem Sprachfehler leiden, meistenteils ganz kostenlos behandelt.

Im Laufe der großen Ferien, meistenteils im Monate Juli wird ein Lehrkurs für Lehrer aller Schularten in der Budapester Taubstummenanstalt abgehalten, wo Vorträge gehalten werden, auf welche Art und Weise in der Schule jene Kinder behandelt werden sollen, welche an einem Sprachfehler leiden. Diese Kurse finden schon seit dem Jahre 1896 statt.

Endlich muß ich bemerken, daß das kgl. ung. Kultus- und Unterrichtsministerium fast jedes Jahr ein bis zwei Fachleute ins Ausland behufs Erweiterung ihrer Fachkenntnisse sendet, und um das, was im Auslande neu ist und für gut befunden wird, auch in Ungarn einzuführen.

Auch aus diesen in aller Kürze angeführten Daten kann man sich überzeugen, daß die ungarische heilpädagogische Lehrerbildung erst in den letzten Jahren einen Aufschwung nahm. Alles, was wir in dieser Beziehung erreichten, ist nur dem Ministerialrate Dr. Alexander v. Náray-Szabó zu verdanken.[1])

II. Statuten und Lehrplan.

Von Direktor Mathias Éltes in Budapest.

a) Statuten der heilpädagogischen Fachlehrerbildung in Budapest.

(Herausgegeben mit Erlaß des kgl. ung. Ministeriums für Kultus und öffentlichen Unterricht vom 19. November 1906, Zahl 96104.)

§ 1. Die zukünftigen Fachlehrer für Taubstumme, Blinde, Schwachsinnige, ferner an Sprachfehlern Leidende werden an der heilpädagogischen Fachlehrerbildungsanstalt in Budapest zu ihrem Berufe herangebildet. Die

[1]) Die Lehrkräfte in den ungarischen Taubstummenanstalten führten laut amtlicher Ernennung bis zum Jahre 1900 den Titel »Professor«, womit eine 30jährige Dienstzeit verbunden war. Die Ernennung zum Professor erfolgte in früherer Zeit nach Ablegung der Prüfung, in den 90-er Jahren aber mit dem Eintritte in die IX. Rangklasse. Von den ernannten Professoren sind jetzt noch in Aktivität 18, die anderen Lehrkräfte bekommen den Titel »heilpädagogischer Lehrer« und sind zu 40jähriger Dienstzeit verpflichtet. Der Fortschritt hinsichtlich der pädagogischen Bildung und der Anforderungen des Unterrichtes steht daher mit den Begünstigungen der Personen im grellen Gegensatze. —



Ausbildung dauert zwei Jahre; im ersten Jahre hat sie hauptsächlich eine theoretische, im zweiten aber eine praktische Richtung.

§ 2. Das Amtssiegel der Fachlehrerbildungsanstalt führt folgende Aufschrift: »Heilpädagogische Fachlehrerbildung in Budapest«.

§ 3. Direktor der Fachlehrerbildung ist der Referent des heilpädagogischen Landesunterrichtsrates. Sowohl den Direktor als die vortragenden Professoren betraut und bezahlt der kgl. ung. Minister für Kultus und öffentlichen Unterricht.

§ 4. Die Vortragenden der Fachlehrerbildung halten unter dem Präsidium des Direktors von Zeit zu Zeit Konferenzen ab, in welchen die die Fachlehrerbildung und die Hörer betreffenden Angelegenheiten verhandelt werden.

§ 5. An der heilpädagogischen Fachlehrerbildung können solche diplomierte Volks- und Bürgerschullehrer, ferner diplomierte Mittelschullehrerkandidaten aufgenommen werden, die ihr 30. Lebensjahr nicht überschritten haben. Es können auch absolvierte Theologen und Geistliche aufgenommen werden, falls sie eine entsprechende pädagogische Vorbildung aufweisen.

§ 6. Die heilpädagogischen Lehrerkandidaten werden entweder auf Staats- oder auf Selbstkosten aufgenommen. Die auf Staatskosten Aufgenommenen, deren Zahl jährlich durch das staatliche Budget bestimmt wird, erhalten im ersten Jahre außer freier Wohnung und Verköstigung ein bestimmtes Jahresstipendium. Hörer auf eigene Kosten können nur in beschränkter Anzahl, den tatsächlichen Bedürfnissen entsprechend, in die Fachbildung aufgenommen werden.

§. 8. Wegen der Aufnahme in die Fachlehrerbildung wird am Ende jedes Schuljahres ein regelmäßiger Konkurs veröffentlicht.

Die an den kgl. ung. Minister für Kultus und Unterricht gerichteten Bittgesuche müssen beim Direktor der Fachlehrerbildung persönlich eingereicht werden.

Bei der Aufnahme werden jene Pädagogen bevorzugt, die außer ausgezeichneter Vorbildung und neben einer erfolgreichen, praktischen Lehrertätigkeit in einer fremden (deutschen, französischen, englischen) Sprache soweit bewandert sind, daß sie die in diesen Sprachen erschienenen pädagogischen Werke verstehen und genügend übersetzen können.

Dem Aufnahmsgesuche müssen folgende Dokumente beigelegt werden: *a*) Geburtszeugnis; *b*) gesamte Zeugnisse und Diplome über die absolvierten Wissenschaften; *c*) Zeugnis über die praktische Lehrtätigkeit; *d*) eventuelle Zeugnisse über Sprachkenntnisse; *e*) amtsärztliches Zeugnis über geistige und körperliche Gesundheit und Integrität.

§ 8. Jene Hörer, die vor ihrer Aufnahme in die heilpädagogische Fachlehrerbildung Mitglieder des Lehrerpensionsfondes waren, verlieren ihre vorher erworbene Pensionsberechtigung nicht, denn die an der Fachlehrerbildung verbrachte Zeit wird in bezug auf die Pension als gerechtfertigte Unterbrechung betrachtet, falls die Betreffenden nach Absolvierung der Fachlehrerbildung wieder eine Lehrerstelle antreten.

§ 9. Hinsichtlich der Disziplin sind die Hörer dem Direktor jener Anstalt untergestellt, in welcher sie wohnhaft sind. Ihren Disziplinarvorstand erster Instanz bildet die Konferenz der Professoren der Fachlehrerbildung.

§ 10. Unter Disziplinarverfahren werden die Hörer aus folgenden Gründen gestellt: *a*) wegen Nachlässigkeit im Lernen oder sonstiger Pflicht-



versäumnis; *b*) wegen Unehrerbietigkeit gegen die Mitglieder der Lehrkorporation und *c*) wegen Disziplinstörung; *d*) wegen schwerer Beleidigung oder Beschädigung anderer; *e*) wegen schlechter Behandlung der Zöglinge und aus diesem folgenden Berufsmangel, endlich *f*) wegen in strengerem Sinne genommenen Vergehen gegen die Sittlichkeit.

§ 11. Arten der Disziplinierung sind: *a*) Ermahnungen und Zurechtweisungen unter vier Augen durch den Direktor oder durch die Professoren der Fachbildung; *b*) Vorladung vor die Konferenzen der Professoren, öffentliche Ermahnung, Mißbilligung und Rüge daselbst; *c*) Entziehung des Stipendiums oder anderer Begünstigungen; endlich *d*) die Ausschließung aus der Fachlehrerbildung. Die unter *c*) und *d*) erwähnten Strafarten können nur nach erfolgter ministerieller Bestätigung verhängt werden.

§ 12. Die theoretischen Unterrichtsgegenstände der Fachbildung sind folgende: 1. Das zentrale Nervensystem, Anatomie und Physiologie der gesamten Sinnesorgane (wöchentlich eine Stunde). 2. Phonetik und Sprachformenlehre (wöchentlich zwei Stunden). 3. Psychologie und Erziehungslehre der Taubstummen (wöchentlich eine Stunde). 4. Methodik des Taubstummenunterrichtes (wöchentlich zwei Stunden). 5. Geschichte und Literatur des Taubstummenunterrichtes (wöchentlich zwei Stunden). 6. Psychologie, Erziehungslehre der Blinden, Methodik, Geschichte und Literatur des Blindenwesens (wöchentlich zwei Stunden). 7. Psychologie und Erziehungslehre der Schwachsinnigen. Methodik, Geschichte und Literatur (wöchentlich zwei Stunden). 8. Anatomie und Physiologie der Sprachwerkzeuge; Heilung der Sprachfehler (wöchentlich eine Stunde).

§ 13. In der durch den Beschluß der Vortragenden bestimmten Reihe hospitieren die Kandidaten im ersten Jahre in den Anstalten der Taubstummen, Blinden und Schwachsinnigen und halten in den einzelnen Klassen praktischen Unterricht. Außerdem halten sie in bestimmter, abwechselnder Reihe Aufsicht über die Zöglinge nach den Unterrichtsstunden; sie beteiligen sich auch an den Spaziergängen und wissenschaftlichen Ausflügen der Zöglinge; sie speisen ferner in einem Lokal mit den Zöglingen.

Die Kandidaten sind verpflichtet, während der Zeit ihres Hospitierens sich in den Handwerkstätten der betreffenden Anstalten zu üben.

§ 14. Die Fachlehrerkandidaten werden im zweiten Jahre je nach Bedürfnis zur Praxis irgend einer heilpädagogischen Anstalt zugeteilt. Im Falle ihrer Ernennung, die erst im zweiten Jahre erfolgen kann, können sie als Klassenlehrer angestellt werden. Sie erhalten dann den Charakter eines provisorisch angestellten staatlichen Lehrers und genießen die durch das staatliche Budget präliminierten Bezüge.

Im Falle aber, daß sie im zweiten Jahre mit einer Klassenführung nicht betraut werden — insoferne als für ihre Verköstigung und fortgesetzte Dotation gesorgt wird — erhalten sie am Ort der Fachlehrerbildung nach Anleitung der Vortragenden praktischen Unterricht und die Vortragenden sorgen für ihre sonstige, entsprechende Beschäftigung.

§ 15. Am Ende des ersten Schuljahres wird eine Grundprüfung aus folgenden Gegenständen abgehalten: 1. Das zentrale Nervensystem, Anatomie und Physiologie der gesamten Sinnesorgane. 2. Phonetik und Sprachformenlehre. 3. Anatomie und Physiologie der Sprachwerkzeuge; Heilung von Sprachgebrechen.

Die für den heilpädagogischen Unterricht befähigende Grundprüfung wird in der Regel jährlich einmal, am Ende des Schuljahres, in der staatlichen Taubstummenanstalt zu Budapest und in der von dem Unterrichtsministerium bestimmten Zeit vor der aus dem ministeriellen Delegierten und aus den Referenten der Fachgegenstände bestehenden Kommission abgehalten. Von der Grundprüfung wird ein Protokoll aufgenommen, die erworbenen Kalküle werden aber erst nach erfolgter ministerieller Bestätigung des Protokolles zur Einfügung in das Diplom in die Matrikel eingetragen.

Das Resultat der Grundprüfung wird auch ins Lektionsbüchlein der Kandidaten eingetragen. Zur Bezeichnung des Fortschrittes dienen folgende Verdienstzeichen: 1 = vorzüglich; 2 = gut; 3 = genügend; 4 = ungenügend.

§ 16. Die zum heilpädagogischen Unterricht befähigende Schlußprüfung können solche diplomierte Volks- oder Bürgerschullehrer, ferner solche Mittelschullehrerkandidaten und Professoren, absolvierte Theologen und Geistliche ablegen, die die Vorträge der heilpädagogischen Fachlehrerbildung als ordentliche Hörer ohne Unterbrechung besucht, die Grundprüfung mit Erfolg abgelegt und im zweiten Jahre in irgend einer heilpädagogischen Anstalt ausreichende praktische Lehrtätigkeit entfaltet haben, oder aber auf die am Schlusse des § 14 erwähnte Weise untergebracht worden sind und auch sonst den in diesen Statuten vorgeschriebenen Anforderungen Genüge geleistet haben.

§ 17. Zur Prüfung für den heilpädagogischen Unterricht können, wenn sie auch alle übrigen Bedingungen erfüllt haben, nicht zugelassen werden: *a*) die wegen krimineller Anklage in Untersuchung stehen oder gerichtlich verurteilt worden sind; *b*) die die Befähigungsprüfung ohne Erfolg schon wiederholt haben. Mehr als zweimal kann man sich zur Befähigungsprüfung nicht melden.

§ 18. Die um Zulassung zur der Befähigungsprüfung an den Minister für Kultus und öffentlichen Unterricht gerichteten Gesuche müssen im Wege der zuständigen Direktionen bei der Direktion der Fachlehrerbildung spätestens bis 15. April eingereicht werden. Die Konferenz der vortragenden Professoren stellt diese Bittgesuche mit Beischließung ihres Gutachtens bis Ende desselben Monates an die kompetente Stelle zu.

Dem Bittgesuche müssen beigelegt werden das Lektionsbuch und das Zeugnis jener Direktion, bei welcher der Kandidat im zweiten Schuljahre praktisch gewirkt hatte.

Die Hörer der heilpädagogischen Fachlehrerbildung müssen im Sinne der im Jahre 1903 unter Zahl 313 erlassenen ministeriellen Verordnung 30 Kronen Prüfungsgebühr bezahlen; und zwar muß $^1/_3$ dieser Summe vor der Grundprüfung, $^2/_3$ aber vor der Befähigungsprüfung eingezahlt werden.

Wenn sie aber zur Wiederholungsprüfung gewiesen werden, so müssen sie, je nachdem sie nur aus ein oder aus zwei Gegenständen geprüft werden, zehn, eventuell zwanzig Kronen zahlen.

Diese Prüfungsgebühren müssen die Kandidaten voraus in die Staatskassa abgeben und mit der erhaltenen Quittung sich zum Examen melden.

Wenn jemand vor dem Beginn der Befähigungsprüfung zurücktreten würde, so kann er die Zurückzahlung seiner Prüfungsgebühr binnen

einem Jahre nach der in die Staatskassa erfolgten Einzahlung zurückfordern. Wenn er dies versäumt, kann die Zurückerstattung nicht erfolgen. Die wegen Zurückzahlung der Prüfungsgebühr mit dem vorgeschriebenen Stempel versehenen Bittgesuche müssen beim Ministerium für Kultus und Unterricht eingereicht werden.

Wenn aber der Kandidat erst nach dem Beginne der Prüfung zurücktritt, so kann er auf die Zurückzahlung seiner Prüfungsgebühr nicht mehr rechnen.

Wenn jemand aus diesem Grunde, oder weil er aus drei bis vier Gegenständen durchgefallen ist, die ganze Prüfung wiederholen will, so muß er die ganze Prüfungsgebühr nochmals entrichten.

Von diesen Prüfungsgebühren kann niemand befreit werden.

Jedes Mitglied der Prüfungskommission erhält für die Mitwirkung an der Prüfung ein Diurnum, das aber zehn Kronen nicht überschreiten kann; außerdem erhalten die Mitglieder aus der Provinz die Vergütung ihrer Reisespesen.

§ 19. Die Prüfungskommission des zum heilpädagogischen Unterricht befähigenden Examens besteht aus dem ministeriellen Delegierten, der das Amt des Präsidenten versieht, aus dem Direktor der Fachlehrerbildung und aus den Referenten der Fachgegenstände.

§ 20. Die Befähigungsprüfung, welche nur in ungarischer Sprache abgelegt werden kann, besteht aus einem theoretischen (schriftlichen und mündlichen) und aus einem praktischen Teil. Von dem praktischen Teil kann in gewissen Fällen abgesehen werden. Die Befähigungsprüfung wird jährlich einmal am Ende des Schuljahres abgehalten.

§ 21. Wegen Feststellung der in der schriftlichen Prüfung auszuarbeitenden Themen werden sechs auf Grund des in der Konferenz der Professoren der Fachlehrerbildung gefaßten Beschlusses ausgearbeitete und aus dem Gebiete des praktischen heilpädagogischen Fachunterrichtes gewählte Themen dem kgl. ung. Ministerium für Kultus und öffentlichen Unterricht vorgelegt. Aus diesen bezeichnet der Minister drei Themen und schickt sie unter Siegel dem Direktor der Fachlehrerbildung herunter. Aus diesen drei Themen müssen die Kandidaten ein beliebiges ausarbeiten. Die Befähigungsprüfung beginnt mit der Ausarbeitung dieser schriftlichen Arbeit und geht bei geschlossener Türe vor sich.

Bei der schriftlichen Prüfung sind von den Mitgliedern der Prüfungskommission nur die vortragenden Professoren anwesend.

Der Direktor eröffnet vor den Kandidaten den die auszuarbeitenden Themen enthaltenden ministeriellen Brief und publiziert die Themen.

Die Kandidaten beginnen sofort die Ausarbeitung und sind verpflichtet, dieselbe noch an demselben Tage innerhalb höchstens acht Stunden zu beenden. Die Kandidaten werden vom Beginne der schriftlichen Prüfung bis zur Beendigung derselben von je einem Mitgliede der Kommission abwechselnd ununterbrochen kontrolliert.

Die Kandidaten dürfen zur schriftlichen Prüfung nur Schreibrequisiten mit sich nehmen und dürfen während der Arbeit mit niemandem außer mit dem kontrollierenden Professor verkehren. Wer diesen Paragraph etwa überschreiten würde, kann zur mündlichen Prüfung nicht zugelassen werden.

Wer mit seinem Aufsatze fertig geworden ist, gibt seine Arbeit dem kontrollierenden Professor, der mit genauer Bezeichnung der Zeit der Ein-

reichung (Tagesperiode, Stunde, Minute) folgendes darauf schreibt: »Übernommen N. N., Mitglied der Prüfungskommission.«

§ 22. Die schriftlichen Arbeiten muß ein jedes Mitglied der Kommission durchlesen und mit der Notiz: »Gesehen« unterfertigen.

Die schriftlichen Arbeiten der Kandidaten werden durch die Prüfungskommission in geheimer Sitzung klassifiziert. Bei der Klassifikation sind die Kalküle dieselben wie bei der Grundprüfung.

Wer bei der schriftlichen Prüfung eine ungenügende Klassifikation erhält, kann zur mündlichen gar nicht zugelassen werden, sondern wird zu einer ganz neuen Prüfung, und zwar zu einer durch die Prüfungskommission zu bestimmenden Zeit, die aber wenigstens drei Monate Zwischenzeit enthält, gewiesen.

§ 23. Die mündliche Befähigungsprüfung, welche innerhalb acht Tagen nach der schriftlichen Prüfung stattfinden muß und sich auf die Psychologie, Erziehungslehre, Methodik, Geschichte und Literatur des Taubstummen-, Blinden- und Schwachsinnigenwesens erstreckt, wird in Gegenwart der gesamten Mitglieder der Prüfungskommission, die aus einer oder zwei Gegenständen abzulegende Nachtragsprüfung aber in Gegenwart des Präsidenten, des Direktors und des betreffenden Fachreferenten abgehalten und ist öffentlich.

Der Direktor stellt das Namenverzeichnis der Prüflinge für die Mitglieder der Kommission wegen Eintragung der Kalküle zusammen. Außerdem stellt ein jeder Referent die wichtigsten Themen aus seinem Gegenstande zusammen und übergibt sie dem Präsidenten der Prüfungskommission.

Den Kandidaten fordert der Präsident zum Antworten auf und auch die Fragen werden in erster Reihe von ihm, in zweiter Reihe von den übrigen Mitgliedern der Prüfungskommission gestellt. Die gestellte Frage läßt der Referent des betreffenden Faches erörtern. Aus einem Fachgegenstande kann der Kandidat wenigstens fünf und höchstens zehn Minuten lang antworten.

§ 24. Wer bei der Befähigungsprüfung aus einem oder aus zwei Gegenständen eine ungenügende Klassifikation erhält, der kann nach zwei Monaten eine Wiederholungsprüfung ablegen, bei welcher er nur aus diesem einen, eventuell aus zwei Gegenständen geprüft wird.

Wenn jemand aus drei oder aus mehreren Gegenständen ungenügende Klassifikation erhalten hat, kann er nur nach einem Jahre wieder zur Prüfung zugelassen werden, in welchem Falle er die ganze Prüfung zu wiederholen hat. Mehr als einmal kann die Prüfung auf keinen Fall wiederholt werden.

§ 25. In das Befähigungsdiplom wird sowohl das Ergebnis der Grundprüfung wie auch die Geschicklichkeit im praktischen Unterrichte eingetragen. Die letztere wird mit Beachtung des Zeugnisses der Direktion jener Anstalt, bei welcher der betreffende praktisch gewirkt hatte, festgestellt.

§ 26. Nach Beendigung der Grundprüfung hält die Prüfungskommission eine geheime Konferenz ab, bei welcher die Kommissionsmitglieder ihre Klassifikationen vergleichen und die definitiven Kalküle der Kandidaten bestimmen.

§ 27. Über das vorher erwähnte Verfahren der Prüfungskommission wird ein Protokoll geführt, welches die Mitglieder der Prüfungskommission unterfertigen. Die Direktion der Fachlehrerbildung hat die Aufgabe, dieses Protokoll mit Beilegung sämtlicher schriftlicher Arbeiten dem Ministerium für Kultus und Unterricht vorzulegen.

§ 28. Die erhaltenen Kalküle werden nach ministerieller Bestätigung des Protokolles in die Matrikel der Befähigungsprüfung eingetragen, welche vom Direktor der Fachlehrerbildung unterfertigt und gesiegelt wird.

§ 29. Jene Kandidaten, die die Prüfung mit Erfolg bestanden haben, erhalten ein zum heilpädagogischen Unterricht befähigendes Lehrerdiplom, welches auf Grund der in die Matrikel eingetragenen Kalküle ausgestellt wird und folgenden Wortlaut hat:

. . . . Zahl der Matrikel. (2 Kronen-Stempel.) Herr N. N. diplomierter . . . . ., der im Jahre . . . . . am . . . . . in . . . . . geboren, ... Religion, welcher im Sinne der durch den Erlaß des kgl. ung. Ministers für Kultus und öffentlichen Unterricht vom Jahre 1906 unter Zahl 96194 herausgegebenen Statuten zu der zum heilpädagogischen Unterrichte befähigenden Prüfung zugelassen wurde, ist durch die unterfertigte Prüfungskommission folgendermaßen qualifiziert worden.

I. Ergebnis der schriftlichen Prüfung. . . .

II. Ergebnis der mündlichen Prüfung:

1. Aus dem zentralen Nervensystem und aus der Anatomie der gesamten Sinnesorgane . . . .
2. Aus der Phonetik und Sprachformenlehre. . . .
3. Aus der Psychologie und Erziehungslehre der Taubstummen. . . .
4. Aus der Methodik des Taubstummenunterrichtes. . . .
5. Aus der Geschichte des Taubstummenunterrichtes . . . .
6. Aus der Psychologie, Erziehungslehre, Methodik und Geschichte des Blindenwesens. . . .
7. Aus der Psychologie, Erziehungslehre, Methodik und Geschichte des Schwachsinnigenwesens . . . .
8. Aus der Anatomie und Physiologie der Sprachwerkzeuge und aus der Heilung der Sprachgebrechen. . . .

III. Ergebnisse der praktischen Prüfung . . . .

Demgemäß wir Obgenannten zum Unterrichte der Taubstummen, Blinden, Schwachsinnigen und zur Heilung von Sprachfehlern für fähigerklären.

Datum.

Mitglieder der Prüfungskommission.

§ 30. Für die Anstellung derjenigen, die das heilpädagogische Lehrerdiplom erworben haben, in heilpädagogische Anstalten, nimmt der Staat keine Verpflichtung auf sich; im Falle der Besetzung anderer staatlich organisierter Stellen wird aber ihre höhere Qualifikation nach Möglichkeit in Betracht gezogen.

§ 31. Mit der Herausgabe dieses Statutes werden alle übrigen die heilpädagogische Lehrerbildung betreffenden Statuten außer Kraft gesetzt.

Budapest, im Oktober 1906.

b) Lehrplan für die heilpädagogische Fachlehrerbildung in Budapest.

I.

Das zentrale Nervensystem und die Anatomie der gesamten Sinnesorgane.

(Wöchentlich eine Stunde.)

1. Ziel. Einführung der Kandidaten in die Anatomie, Konstruktion wie auch in die Physiologie der Sinnesorgane und des zentralen Nerven-

systemes, damit sie auf diese Weise für alle Zweige ihres Berufes eine gemeinsame naturwissenschaftliche Grundlage erhalten.

Anhang: Nähere Erkenntnis der gesunden und krankhaften Erscheinungen des kindlichen Geistes samt den Methoden des Kinderstudiums.

2. Lehrstoff. *a*) 1. Verhältnis des zentralen Nervensystemes (und der Sinnesorgane) zum Verstand (und zu den Sinnen.) 2. Der Schädel und die Wirbelsäule. 3. Hüllen des Gehirnes und des Rückenmarkes. 4. Das Gehirn und seine Teile. 5. Das Gewebe des Nervensystemes. 6. Chemische Zusammensetzung des Gehirnes. 7. Nerventätigkeit, Reflex und geistige Funktion. 8. Entwicklung des Nervensystemes. 9. Krankhafte Verändederungen des Schädels und Gehirnes in Verbindung mit der Lehre der Abnormitäten.

b) 1. Aufgabe der Sinnesorgane. 2. Gemeinsame Eigenschaften der Empfindungen. 3. Gesetz der spezifischen Sinnesenergie. 4. Höhere und niedrigere Empfindungen. Organe, Physiologie und Entwicklung der Hautempfindung (Tastsinn). (Druckschmerz, Wärme, Muskel und Ortssinn.) Heilpädagogische Bedeutung des Tastsinnes. 5. Anatomie, Physiologie und Entwicklungslehre des Geschmackes und des Geruches; Bedeutung und Mangel derselben. 6. Anatomie, Physiologie und Entwicklungslehre des Sehorganes. 7. Pädagogisch wichtige Augenkrankheiten. 8. Anatomie, Physiologie und Entwicklungslehre des Hörorganes. 9. Gleichgewichtsempfindung. 10. Die pädagogisch wichtigeren Erkrankungen des Ohres.

3. Lehrmittel: »Entwicklung und Tätigkeit des kindlichen Geistes etc.« von Dr. Paul Ranschburg. Ergänzende Notizen.

II.

Phonetik und Sprachformenlehre.

(Wöchentlich zwei Stunden.)

1. Ziel: Die Erwerbung der zum Sprechunterrichte und zur Verbesserung der organischen Sprachfehler Taubstummer notwendigen theoretischen und praktischen Kenntnisse.

2. Lehrstoff: 1. Verhältnis der Phonetik zu anderen Wissenschaftszweigen, ihr Umfang, ihre Aufgabe. Methode und Mittel der phonetischen Untersuchungen. Sprache und Schrift im Verhältnisse zu einander. Phonetische Schrift. 2. Bedingungen der Entwicklung von Sprachlauten. Klassifikation der Sprachlaute hinsichtlich der Ausgabe, Hemmung und Modifikation des Atems. 3. Ort der Entstehung der Sprachlaute; Klassifikation, Bildungsweise und Lehrgang derselben, Ursachen der unregelmäßigen Bildung, Art und Weise der Verbesserung. 4. Verknüpfung der Laute in Worte. Art der Entstehung und der Beendigung der Laute; Verknüpfungslaut, Diphthong. Verknüpfung der Laute in der Sprache der Taubstummen. 5. Gliederung der Sprache; der Akzent im allgemeinen und in der Sprache der Taubstummen. 6. Veränderungen der Laute. Ursachen der Lautveränderungen und verschiedene Arten derselben. 7. Das ungarische Wort hinsichtlich der Bedeutung und Form desselben. Wortbildung und Deklination aus phonetischem Gesichtspunkte.

3. Lehrmittel. Die ungarische Phonetik von J. Balassa. Notizen des Referenten.

III.

Psychologie und Erziehungslehre der Taubstummen.

(Wöchentlich eine Stunde.)

1. Ziel. Das Ziel dieses Unterrichtes ist, die Kandidaten mit den körperlichen und geistigen Eigenschaften und mit jenen Kenntnissen zu versehen, welche bei der gewissenhaften Erfüllung ihrer zukünftigen erzieherischen Tätigkeit erforderlich sind. Dieser Gegenstand gibt Aufklärungen auch darüber, mit welcher Organisation die Schulen und Anstalten für Taubstumme ihrer Aufgabe am besten entsprechen können

2. Lehrstoff. 1. Wesen, Ursachen und Arten der Stummheit. 2. Ursachen der Taubstummheit. *a*) Ursachen der angeborenen, *b*) der er.worbenen Taubheit. 3. Grade der Taubheit. 4. Heilung der Taubheit. 5. Behütung des Ohres (Gesundheitsmaßregeln). 6. Körperliche Entwicklung und körperliche Eigenschaften der Taubstummen. 7. Geistige Entwicklung; moralische und seelische Eigenschaften der Taubstummen. 8. Gebärdensprache. 9. Statistische Daten über Taubstumme. 10. Eigenschaften des Taubstummenlehrers. 11. Erziehung der Taubstummen im elterlichen Hause. 12. Erziehung der Taubstummen in der Schule. 13. Mittel der körperlichen, geistigen und moralischen Erziehung. 14. Organisationslehre. 15. Fürsorge für die aus den Anstalten und Schulen entlassenen Taubstummen.

3. Lehrmittel. »Notizen aus der Physiologie, Psychologie und Erziehungslehre der Taubstummen,« zusammengestellt von L. Klis.

IV.

Geschichte und Literatur des Taubstummenunterrichtes.

(Wöchentlich zwei Stunden.)

1. Ziel dieses Unterrichtes ist, die Kandidaten mit der geschichtlichen Entwicklung des Taubstummenunterrichtes, den verschiedenen zum Unterrichte und zur Erziehung Taubstummer gehörigen Methoden, den diesbezüglichen vorzüglicheren historischen Werken sowie dem heutigen Stand des Taubstummenbildungswesens bekannt zu machen.

2. Lehrstoff. 1. Los der Taubstummen im Altertume. 2. Die geschichtlichen Perioden der Taubstummenbildung im allgemeinen. 3. Periode des sporadischen Taubstummenunterrichtes. 4. Periode des Unterrichtes in Anstalten. 5. Charakterisierung der französischen, deutschen, Wiener, schleswigschen Schulen. 6. Die auf die Verallgemeinerung des Taubstummenunterrichtes gerichteten Bestrebungen. 7. Methodische Entwicklung des Sprachunterrichtes Taubstummer. 8. Der gegenwärtige Stand des Taubstummenunterrichtes in den verschiedenen Staaten Europas. 9. Taubstummenbildungswesen in den Vereinigten Staaten in Amerika. 10. Der Unterricht der Taubstummen in Ungarn. 11. Die wichtigsten literarischen Werke.

3. Lehrmittel. Notizen zur Geschichte und Literatur des Taubstummenbildungswesens. »Gedenkbuch zur 100jährigen Feier der Taubstummenanstalt in Vác.« Verfaßt von A. Borbély.



V.

Psychologie und Erziehungslehre der Blinden; Methode, Geschichte und Literatur ihres Unterrichtes.

(Wöchentlich zwei Stunden.)

1. Ziel dieses Unterrichtes ist, die Hörer mit den Ursachen der Blindheit bekannt zu machen, sie in die geistige Welt der Blinden Einsicht nehmen und die zum Unterrichte und zur Erziehung der Blinden notwendigen Fachkenntnisse erwerben zu lassen. Ihre Aufgabe ist es ferner, die Hörer mit der Geschichte des Blindenunterrichtes, mit den wichtigeren literarischen Werken und mit der Organisation der Blindenanstalten bekannt zu machen.

2. Lehrstoff. *a*) Psychologie und Erziehungslehre. 1. Definition der Blindheit. 2. Ursachen und Arten der Blindheit. 3. Die Sinnesorgane der Blinden und die Entwicklung derselben. 4. Körperlicher Zustand der Blinden und die aus der Blindheit folgenden speziellen Eigentümlichkeiten. 5. Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Denkvermögen, Einbildungskraft und Wille der Blinden. 6. Das blinde Kind zu Hause und in der Schule. 7. Erziehung der Blinden: α) Ziel und Mittel der Erziehung, β) körperliche Erziehung, γ) religiös-sittliche Erziehung, δ) geistige Erziehung, ε) Arten und Mittel der Disziplin.

b) Methodik. 1. Ziel des Blindenunterrichtes. 2. Die dreifache Gliederung des Unterrichtes. 3. Einteilung der Gegenstände nach den einzelnen Fächern. 4. Bei der Anwendung von Gehör-, Orientierungs- und Tastübungen zu beobachtende methodische Prinzipien. 5. Vom Reliefdrucke im allgemeinen. 6. Theorie der Brailleschen Schrift. 7. Beim Unterrichte einzelner Gegenstände (nämlich bei Sinnesübungen, beim Lesen und Schreiben der Kleinschen Schrift, bei der Grammatik, Naturgeschichte, Geometrie, Handfertigkeitsunterricht, Zeichnen, Turnen und beim Brailleschen Schreibleseunterricht) zu beachtender Vorgang und Lehrstoff. 8. Lehrplan und spezielle Lehrmittel.

c) Organisationslehre. 1. Organisationslehre der Blindenanstalten (Internat Externat, Aufnahme, Anzahl, Klasseneinteilung der Zöglinge. Dauer der Bildung, Gewerbe- und Musikunterricht, Entlassung der Zöglinge und ihr zukünftiges Schicksal). 2. Organisation der Beschäftigungsanstalten und Gewerbeschulen für Blinde.

d) Geschichte. 1. Bestrebungen zur Gründung von Unterrichtsanstalten für Blinde. 2. Begründer des Blindenunterrichtes. 3. Geschichtliche Entwicklung des Schreibleseunterrichtes der Blinden. 4. Würdigung der Tätigkeit hervorragender Fachmänner und Blinder. 5. Entwicklung des Blindenunterrichtes in Ungarn. 6. Entwicklung der ungarischen Beschäftigungsanstalten und Gewerbeschulen.

3. Lehrmittel. Notizen des Referenten und sonstige Quellen.

VI.

Psychologie und Erziehungslehre der Schwachsinnigen; Methode, Geschichte und Literatur des Schwachsinnigenwesens.

(Wöchentlich zwei Stunden.)

1. Ziel dieses Unterrichtes ist, daß die Kandidaten das eigentümliche geistige Leben und dementsprechend das notwendige spezielle Unterrichts- und Lehrverfahren bei geistig Schwachen erkennen und die Parallele zwischen diesem Unterrichte und dieser Erziehung und dem Vollsinniger mit Sicherheit zu ziehen im stande seien. Ferner, daß die Hörer mit der Geschichte des Unterrichtes Geistesschwacher, auf ihre Erziehung und Unterricht bezüglichen literarischen Produkte sowie mit der Organisation der Schwachsinnigenanstalten bekannt werden.

2. Lehrstoff. A) Psychologie und Erziehungslehre. 1. Definition und Klassifikation des Schwachsinnes. 2. Ätiologie des Schwachsinnes. 3. Definition des Idiotismus; körperlicher Zustand der Idioten. 4. Imbezillität. 5. Kretinismus. 6. Epilepsie. 7. Von den Schwachbegabten: *a*) Wesen und Merkmale der schwachen Begabung (leiblicher und geistiger Zustand.) *b*) Notwendigkeit eines speziellen Schulunterrichtes für geistig Schwache. 8. Geistiger Zustand der Schwachsinnigen: *a*) Übung der Sinnesorgane, *b*) Aufmerksamkeit, *c*) Sprache. Fertigkeit im Lesen und Schreiben. *d*) Von ihrer Intelligenz im allgemeinen. *e*) Wille und Entschluß. 9. Erziehung der geistig Abnormen: *a*) von der Erziehung im allgemeinen (Ziel, Aufgabe, Mittel), *b*) körperliche Erziehung (Bewegung, Reinlichkeit, Nahrung, Kleidung, Gymnastik, Erholung, Schlaf), *c*) sittliche und intellektuelle Erziehung, *d*) Art und Weise und Mittel der Disziplin. 10. Eigenschaften des Lehrers geistig schwacher Kinder.

B. Methodik. *A*) Allgemeiner Teil. 11. Von der Unterrichtsfähigkeit Geistigschwacher. 12. Zweck des Unterrichtes geistig Abnormer im allgemeinen. 13. Die beim Unterrichte Schwachsinniger anwendbaren *a*) allgemeinen und *b*) speziellen didaktischen Prinzipien. 14. Methode, Lehrgang, Lehrstoff. *B*) Spezieller Teil. 15. Vorbereitungsklasse (Ziel, Lehrgegenstände). 16. Beim Unterrichte einzelner Gegenstände zu befolgender methodischer Vorgang und Lehrstoff. 17. Beschäftigung der Zöglinge in freier Zeit. 18. Lehrplan, Lehrmittel, Stundeneinteilung.

C. Organisationslehre. 19. Organisation der Unterrichts- und Erziehungsanstalten für Schwachsinnige. 20. Organisation der Hilfsschulen für Schwachbegabte. 21. Pflegeanstalten für Idioten. Das Pflegepersonal. Anstalten für Epileptische. 22. Ärztlicher Dienst in den Anstalten und Schulen für geistig Schwache.

D. Geschichte. 23. Sporadische Bestrebungen zum Unterrichte der Schwachsinnigen. 24. Bahnbrecher für den Unterricht geistig Schwacher. 25. Entwicklung unserer vaterländischen Anstalten. 26. Entwicklung und Organisation der bedeutenderen ausländischen Anstalten. 27. Geschichte des Unterrichtes für Schwächerbegabte in Ungarn und im Auslande. 28. Die bedeutendsten literarischen Werke.

E. Lehrmittel. Notizen des Referenten.

VIII.

Anatomie und Physiologie der Sprachorgane und Heilung der Sprachfehler.

(Wöchentlich 1 Stunde.)

1. Ziel dieses Unterrichtes ist, daß die Hörer mit der anatomischen Konstruktion und mit der physischen Tätigkeit der Sprachwerkzeuge bekannt werden und sich auch praktisch alle jene Kenntnisse aneignen, welche sie zur selbständigen Erkenntnis der einzelnen Sprachfehler und zur Auswahl des richtigen Heilverfahrens, endlich zur richtigen Heilung der Sprachfehler befähigen.

2. Lehrstoff. 1. Anatomie und Physiologie der Sprachwerkzeuge: *a*) Der Brustkasten, die Lunge, die Luftröhre, die Kehle, das Ansatzrohr, Anatomie und Physiologie der Gesichtsmuskeln. *b*) Anatomische Bedingungen des Zustandekommens der Sprache. *c*) Erklärung des Entstehens der Sprache auf Grund der gegebenen anatomischen und physiologischen Einrichtungen. 2. Physiologie der Sprache: *a*) Physiologie der Sprachlaute und der zusammenhängenden Sprache, *b*) Allgemeine Sprachentwicklungslehre, *c*) die individuelle Sprachentwicklung. — 3. Sprachstörungen im Kindesalter: *a*) Gefahren der kindlichen Sprache und Ursachen derselben, *b*) Aufgaben der Eltern in der Zeit der Sprachentwicklung des Kindes, *c*) Aufgaben des Lehrers betreffs der richtigen Sprachentwicklung, *d*) die Hörstummheit, *e*) Pathologie, Phänomenologie, Einteilung, Diagnose und Heilung des spezifischen Stotterns mit der Beschreibung der einzelnen Heilverfahren, *f*) Definition des Stammelns, Bedingungen seines Entstehens und die verschiedenen Arten desselben, Untersuchungsarten, Heilverfahren, *g*) Ursachen, Phänomenologie des Schnatterns, seine Gesellung zu sonstigen Sprachfehlern, Arten der Abgewöhnung desselben. 4. Aufnahme der fehlerhaft sprechenden Kinder. Das Aufnahmeverfahren: der Aufnahmebogen von Gutzmann. Die von den Eltern zu erforschenden vorhergehenden Angaben, Aufgabe des Arztes. Degenerationszeichen, Spiegelschrift, Temperament, Respirationsmuskel. Grad des Stotterns. Einübung der Diagnose. Aufzeichnung während der Behandlung gemachter Beobachtungen. Behandlung bei der Untersuchung.

3. Lehrmittel. »Die Sprache in ihren gesamten Beziehungen etc.« von Dr. A. v. Sarbó.

BESPRECHUNGEN.

Der Arzt als Erzieher des Kindes.

Vorlesungen von Professor Ad. Czerny in Breslau. Leipzig u. Wien, Franz Deuticke, 1908.

Unter den Führern der Kinderheilkunde in Deutschland nimmt Czerny eine ganz eigenartige Stellung ein. Mit der Gabe fruchtbringender Ideen und mit durchdringend klarem Verstande vereinigt er eine gewisse Freude an Opposition und scharfer Kritik, so daß niemand an seinen Schriften und Reden achtlos vorübergehen kann. Die Ansichten dieses Mannes über Erziehungsfragen zu hören,

ist sicherlich von großem Interesse und das vorliegende Büchlein berechtigt zur Erwartung eigenartiger Auffassungen und unverblümter Aufdeckung traditioneller Erziehungsfehler. Diese Erwartung wird durch die Lektüre des Buches nicht enttäuscht. Man gewinnt den Eindruck, als ob der Verfasser übertriebenen Eltern, aber auch etwas zöpfischen Ärzten einmal so recht seine Meinung sagen wollte, und freut sich dieses Vorgehens um so mehr, als darin, im Grunde genommen, eine hohe Achtung vor den Aufgaben und dem Wirken der Ärzte in den seinen Rat suchenden Familien gelegen ist.

Schon im Säuglingsalter hat die erziehliche Tätigkeit der Ärzte zu beginnen. Der Umstand, daß viele Eltern ihre Kinder unter besseren sozialen Bedingungen aufziehen können, als sie selbst in ihrer Jugend genossen, macht diese unsicher und veranlaßt sie zu einem Zuviel an Beobachtung und Sorgfalt. So vorteilhaft das für die Körperpflege des Kindes sein mag, so nachteilig wirkt es auf die intellektuelle Entwicklung, welche zu früh geweckt und zu rasch gefördert wird. Im Gegensatze hiezu steht die Gewohnheit, dem Kinde eine Amme zu nehmen, wodurch gerade die ersten Nachahmungsbestrebungen und Liebesäußerungen des Kindes einer fremden Person zu Gute kommen, welche sich hindernd zwischen Mutter und Kind stellt. Möglichst Ruhe in der Umgebung des Kindes, nicht zu viel Ablenkung durch optische und akustische Reize und Aufgeben einer jeden Bewunderung seiner geistigen Tätigkeit sind wichtige Erziehungsfaktoren für den Säugling und das größere Kind. Auch bei unruhigen oder schwer einschlafenden Säuglingen sind derartige gewaltsame Ablenkungen nicht angebracht und werden besser durch die alten Mittel des Wiegens, Schaukelns und des — Lutschers ersetzt. Letzterer muß allerdings rein gehalten sein, eine Forderung, die der Verfasser wohl auch in gut situierten Familien nicht durchzuführen im stande sein dürfte und die in der Armenpraxis gegenüber der von der autoritativen Seite empfohlenen und sicherlich mit Freude begrüßten Wiedereinführung des Schnullers bald ganz vergessen werden könnte.

Die übertriebene Rücksicht auf das psychische Verhalten des Kindes und auf die Erhaltung der guten Laune desselben bewirkt eine Nachgiebigkeit gegen alle seine Wünsche, die beim fortwährenden Herumtragen desselben anfängt und in dessen Weigerung gegen alle Ernährungsänderungen ihre unangenehmsten Folgen aufweist. Der Arzt, der sich der kindlichen Laune nicht fügt, wird als Feind betrachtet. Die Durchführung seiner Verordnungen scheitert an der Gegenwehr des Kindes. Unvernünftige Kindermädchen unterstützen oft diese Eigenwilligkeit des Kindes und die Herbeischaffung intelligenter Kinderpflegerinnen liegt in Deutschland sehr im Argen. Die Heranziehung englischer »Nurses« hält Verfasser nicht für angezeigt, wobei er allerdings bei seinem gegen dieselben gerichteten Argumente zu wenig beachtet, daß trotz aller Mängel der englischen Kinderheilkunde die abgehärteten und widerstandsfähigen englischen Kinder uns doch als Muster dienen könnten.

Daß das Hauptgewicht der Erziehung auf die Ausbildung der Selbstbeherrschung gelegt werden muß, ist eine durchaus treffende Bemerkung des Verfassers. Allerdings wird es in Ärztekreisen Widerspruch hervorrufen, wenn er das Bettnässen größerer Kinder auch in letzter Linie auf mangelnde Selbstzucht zurückführt.

Im Fragealter des Kindes ist eine vernünftige Erzieherin von besonderem Werte, die sich bewußt sein muß, daß dieser erste Unterricht wichtige Grundlagen für das Wissen des Kindes schafft, daß aber auch hier ein zu reger Wissensdrang desselben im Anfang gehemmt werden sollte. In bezug auf die Strafe scheut Verfasser bei kleineren Kindern vor körperlicher Züchtigung nicht zurück; häufige Belohnung als Erziehungsmittel verwirft er.

Ein wichtiger Erziehungsfaktor, für den Verfasser an mehreren Stellen seines Werkes mit vollem Rechte eintritt, ist das Zusammensein mit anderen Kindern, wie es insbesonders im Kindergarten und in der Schule geboten wird. Für Be-

freiung vom Schulbesuche sollten Ärzte nur in ganz dringenden Fällen zu haben sein; namentlich einzige oder spätgeborene Kinder bedürfen dringend des Einflusses fremder Kinder und der Schuldisziplin, um ihr Mißtrauen gegen außerfamiliäre Erziehungseinflüsse zu unterdrücken. Wenn der Verfasser hiebei verlangt, daß die Kinder Wohlhabender in der Schule sich mit denen Armer möglichst gleichstellen sollen, so ist dies völlig berechtigt. Daß er aber aus diesem Grunde auch die Mitnahme eines zweiten Frühstückes verbieten will, ist zu weit gegangen und hätte viel besser durch den Vorschlag eines Gratisfrühstückes an die armen Kinder ersetzt werden müssen.

Etwas überraschend wirken bei den sonst durchaus zweckmäßigen Ideen des Autors über Privatunterricht dessen Ansichten über das Musiklernen. Man müsse den Musikunterricht früh beginnen lassen, denn dessen Anfangsgründe seien so langweilige, daß nur ein naives Gemüt darüber hinwegkomme; auch später sei das Musikspiel als eine Zeit geistiger Ruhe aufzufassen, denn die Musik hat mit dem Denkvermögen nichts zu tun, und wer mit »Geist« spielt, wird niemals gut spielen. Es dürfte wohl Menschen geben, welche anderer Meinung sind.

Ausgezeichnet sind des Verfassers Darlegungen über die Vorteile, welche nervöse, verzogene Kinder durch vorübergehendes Überpflanzen in ein anderes Milieu, namentlich aus dem Bereiche der überängstlichen Eltern erfahren. Sommeraufenthalt, Unterricht, Zusammenkommen mit Kindern sind von diesem Gesichtspunkte aus zu betrachten. Durch energische Erziehung und durch richtige Verwertung äußerer Einflüsse können auch »nervöse« Kinder in die richtige Bahn gelenkt werden. Mit treffender Ironie meint der Verfasser, daß man, solange die Hausmittel ausreichen, einen Kinderfehler zu beseitigen, von Ungezogenheit spricht, wenn dies nicht mehr der Fall ist und der Arzt die Korrektur vornehmen muß, eine nervöse Störung voraussetzt.

Eine Reihe von Bemerkungen richtet sich mehr gegen die Ärzte als gegen die Erzieher des Kindes. Der Arzt soll nicht bloß den kranken Körper behandeln, sondern stets denken, wie seine Vorschriften, seine Untersuchung auf das Kind überhaupt einwirken. Mit feiner Beobachtung der kindlichen Psyche warnt der Verfasser vor dem Zuviel einer medikamentösen Behandlung, denn jeder Löffel Medizin ist gleichbedeutend mit der Ansprache an das Kind: »Du bist krank«. Gegen Hypochondrie muß der Arzt aber das Kind ebenso zu schützen suchen, wie es die Eltern tun sollen, deren Gespräche über eigene oder des Kindes Gesundheitsstörungen demselben leicht ein Krankheitsbewußtsein als schwere Schädigung der Erziehung einflößen können. Aufgabe des Arztes muß es auch sein, der während einer Krankheit naheliegenden Nachgiebigkeit gegen Laune und Wünsche des Kindes Grenzen zu setzen, um nicht nachher schwerere Erziehungsfehler bekämpfen zu müssen.

Daß der Verfasser ziemlich entschieden gegen das Überhandnehmen der jetzt so modernen Nasenoperationen bei Kindern Stellung nimmt, verzeichnet der Referent mit besonderer Genugtuung, da er schon lange Lust hatte, die Operationssucht gerade auf diesem Gebiete zu beleuchten. Auch in der nicht allzu ängstlichen Auffassung der Onanie treffen sich die Meinungen des Autors und des Referenten, wenn auch vielleicht ein paar energischere Worte über die Onanie größerer Kinder am Platze gewesen wären.

Es geht aus diesen Angaben hervor, wie reichhaltig der Inhalt des wenig über 100 Seiten starken Büchleins ist. Ärzte, Pädagogen und Eltern sollten dasselbe lesen und die darin klar ausgesprochenen Vorschriften befolgen. Wenn sich auch im allgemeinen Erziehungsgrundsätze viel leichter aussprechen als durchführen lassen, so wird gerade bei der Lektüre des vorliegenden Buches dieser Übelstand wenig empfunden, denn der Verfasser legt das Schwergewicht nicht auf eine Komplizierung, sondern auf eine Vereinfachung der erziehlichen Maßregeln. Und darin hat er sicherlich das Richtige getroffen.

Wien. *Dozent Dr. Julius Zappert.*

Die königlich sächsische Landes-Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder.

Von G. Nitzsche, Schuldirektor. Chemnitz, 1907.
Hiezu 10 Bilder und 5 Pläne.

Der Reinertrag dieser 112 Seiten starken Schrift ist der Unterstützungskasse für beurlaubte und entlassene schwachsinnige Zöglinge der Landeserziehungsanstalt gewidmet und verdiente schon darum viele Abnehmer. Aber die Schrift ist auch inhaltlich wertvoll und bietet viel mehr Belehrung als mancher Grundriß oder manches systematische Handbuch der Heilpädagogik. Ihr Wert besteht in der Vielseitigkeit und Gründlichkeit des Inhaltes. Zuerst erzählt sie die Geschichte der sächsischen Fürsorge für Schwachsinnige, indem sie die Geschichte der Erziehungsanstalten zu Hubertusburg, Großhennersdorf und Nossen erzählt, Namen, die jedem Fachmanne lieb geworden sind, denn von jeher hat das Königreich Sachsen für die Pädagogik viel geleistet und die Namen Stötzner, Pflugk, Reichelt haben in unserer Spezialdisziplin Bedeutung. Dann wird die jetzige Musteranstalt in Chemnitz-Altendorf geschildert. Wir kennen die genaue Beschreibung auch aus einer Publikation des Anstaltsarztes in einem Schwesterorgane. Wichtig ist hier die Organisation, die im Detail vorgeführt wird. Nun folgen die Lehrpläne, welche sehr belehrend und anregend sind. Der Anhang enthält Fragebogen und höchst wertvolle Musterlektionen.

Daß ein pädagogischer Geist in der Arbeit dieser großen Anstalt waltet, ersieht man aus zwei hiefür maßgebenden Momenten, aus der geringen Schüleranzahl in jeder Abteilung, die Familien bilden, und in der Zielbestimmung der unterrichtlichen Arbeit, die in der Selbsttätigkeit gesehen wird. Beides sind ethisch würdige und praktisch erprobte Momente. Selbsttätigkeit wecken und erziehen heißt Interesse und Tun erzielen. Das kann aber nur mit wenigen und gleichgearteten Zöglingen durch stets gleichbleibende, liebevolle Führung geschehen. So ist der Erziehungszweck abgesteckt und die Arbeitsmethode bestimmt. Und es ist besonders erfreulich, dies feststellen zu können, weil wir damit sehen, daß die Forderung, die wir selbst gestellt haben (»Eos« II. 188—198), auch hier gebilligt wird.

Im einzelnen ließe sich freilich an den Stunden- und Lehrplänen wie an den Musterlektionen vielfach die kritische Sonde anlegen, aber man sieht, daß im Chemnitz selbst stets gebessert und gearbeitet wird, und die Anregung zur Kritik geschieht nur bei guten Sachen und von guten Lehrern. Aber wir müssen selbst doch einige Punkte bezeichnen, mit denen wir nicht einverstanden sind. Das Netzzeichnen verwerfen wir als eine den Augen und der Handentwicklung nicht förderliche Krücke, die Disziplinen: Selbstbedienen, Bauen, Perlenfassen, Sortieren, Flechten, Tonarbeiten, Stäbchenlegen, Mosaik, Falten, Ausschneiden, Pappen würden wir — und ich habe es seit Jahren so gehalten — als Tätigkeiten und Handfertigkeiten zusammenfassen und in ein systematischeres Nacheinander bringen. Die Stützung psychologischer Ableitung durch Lays »Experimentelle Didaktik« ist nicht ratsam, weil dieses Buch wohl modern, aber für psychologische Erkenntnis keine wissenschaftliche Quelle ist. Die Aufsatzübungen sind mit Aussagen über Tätigkeiten der Kinder zu beginnen und die über Ortsveränderungen sind hiebei besonders heranzuziehen.

Was ich hier bemerkt habe, sind nur eigene Erfahrungen, kein Tadel, die pädagogische Arbeit der Chemnitzer Lehrer erscheint uns auch in dem, was wir anders machen, lobenswert. Ich wünschte, daß alle Jahresberichte der Anstalten einen solchen Inhalt hätten. Der Bericht des Herrn Direktors Nitzsche und seiner Kollegen belehrt jeden Fachmann in wahrhaft wissenschaftlichem Sinne. Wir verdanken ihm viel.

Wien. *Dir. Dr. S. Krenberger.*



Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache.

Herausgegeben von Fr. Frenzel, I. Schwenk und F. Schulze. Dritter Jahrgang (1907/08). Verlag von K. G. Th. Scheffer in Leipzig. 2 M.

Der Hilfsschulkalender erschien zu Ostern zum drittenmal. Daß er sich zunehmenden Beifalls auch der Behörden und Magistrate erfreut, darf man wohl annehmen, denn das Großherzogliche Ministerium in Darmstadt hat 100 M., die Städte Weimar, Erfurt, Breslau und Metz haben je 20 M. für seine Fortführung bewilligt. Man darf nicht verkennen, dieser Kalender konnte von Beginn nicht auf einen so großen Kreis von Berufsgenossen zurückgreifen wie mancher andere »Fachkalender« und so hat er sich allmählich erst seinen Platz zu erobern. Er tut es durch Sorgfalt in den Nachrichten und Statistiken und letztere verheißen ihm für die Zukunft wohl eine günstigere Lage, als er sie bisher hatte. Ist doch die Zahl der Hilfsschullehrer, wie sich aus einem Vergleiche der beiden letzten Jahrgänge ergibt, von zirka 600 auf zirka 800 gestiegen. Immerhin ist das für ein Kalenderwerk noch nicht viel und wir sprechen deshalb den aufrichtigsten Wunsch aus, daß alle Hilfsschullehrer sich des Buches bedienen mögen. Dadurch wird es auch möglich sein, ihn in Zukunft allmählich zu verbilligen.

Aus dem Inhalt ist hervorzuheben Frenzels Umschau und seine Statistik der Hilfsschulen und der Personalien. Die Statistik der Anstalten und die Personalien der Anstaltslehrkräfte rührt von Gerhardt her. Die gesetzlichen Bestimmungen lassen sich in der Kalenderausgabe gut mitführen. Von Rektor Henze rührt ein »Überblick über die Entwicklung des Hilfsschulwesens« her; Piper behandelt dasselbe Thema für die »Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen«. Frenzel wiederum hat die Literaturübersicht aus den Jahren 1905 und 1906 geliefert, Schulze die Lehr- und Lernmittel bearbeitet. Es folgt der übliche Kalenderinhalt und dann der Notizenraum für die 52 Wochen, der diesmal Anregungen zu Beobachtungen an Fluß und Teich bringt.

MITTEILUNGEN.

Ein Kurs über den Blindenunterricht in Wien.

Im Laufe des Monates April wird im k. k. Blindenerziehungsinstitute in Wien ein Kursus über die Methode des Blindenunterrichtes abgehalten. Nach den Intentionen des Ministeriums für Kultus und Unterricht sind zu diesem Kurse in erster Linie Lehrer aus den österreichischen Kronländern zuzulassen, für Wien sollten etwa fünf Plätze von den bestehenden zwanzig vorbehalten bleiben. Der Zweck des Kursus ist, den Teilnehmern einen vollständigen Überblick über das gesamte Blindenwesen zu bieten, um Personen zu gewinnen, welche in ihrem Wirkungskreise für die Verbreitung der Blindenfürsorge tätig sein können. Es wird hauptsächlich an Lehrer gedacht, weil diese eben zunächst berufen sind, für das blinde Kind nach Möglichkeit einzutreten. Sind solche Lehrpersonen in die Ziele, in die Möglichkeiten uud in die Durchführung der Blindenfürsorge eingeweiht, so können sie in besonders wirksamer Art die Propaganda für das Blindenwesen Österreichs besorgen und auf diese Propaganda zielt es in erster Linie ab. Auf dem Fürsorgetage in Graz hat sich der Salzburger Augenarzt, Herr Doktor Anton Toldt, in ausgezeichneter Weise verdient gemacht, weil er nicht nur auf die Notwendigkeit einer angemessenen und wirksamen Propaganda für das Blindenwesen hinwies, sondern auch dadurch, daß er konkrete Vorschläge in dieser Richtung machte. Die Auseinandersetzungen und Anträge Toldts fanden eine Erweiterung, beziehungs-

weise Ergänzung durch die Darlegung des Hauptlehrers im k. k. Blindenerziehungsinstitute, Herrn E. Gigerl, der naturgemäß auf die Wichtigkeit des Beispieles hinwies und betonte, daß einer der wirksamsten Faktoren für die Propaganda der Blindensache der Volks- und Bürgerschullehrer sei, der es in der Hand habe, für diese Angelegenheit viel zu wirken.

Dieser bevorstehende Kurs soll bei vierwöchentlicher Dauer theoretisch-praktisch sein und, dem Charakter der Kursteilnehmer entsprechend, ist der pädagogischen Seite das größte Gewicht beigemessen.

Bei ganztägiger Beschäftigung der Kursteilnehmer wird die vierwöchentliche Dauer als vollständig genügend erkannt. In dieser Zeit können ohne Überbürdung der Hörer dreißig Musterlektionen geboten und vierzig Stunden der Selbstbeschäftigung der Kursisten zugewendet werden. Außerdem sind 18 theoretische Vorträge in Aussicht genommen, welche ein Bild der gesamten Fürsorgetätigkeit in erziehlicher, unterrichtlicher und gewerblicher Beziehung bieten können. Jeder Gegenstand wird durch eine hiefür vorzüglich geeignete Lehrperson des Institutes in seinem ganzen Umfange dargestellt, so daß ein vollständiges Bild geboten wird. Gewisse Vorträge sind vorwiegend an den Beginn des Kurses gestellt, gewissermaßen als Einleitung gedacht, während andere zu Ende des Kurses gehalten werden, um die erworbenen Kenntnisse der Kursisten zusammenzufassen, organisch zu verbinden und in angemessener Weise einen Überblick zu bieten.

Weiter werden Demonstrationen durchgeführt, und zwar im Institute selbst im Lehrmittelzimmer, im Museum, in den Werkstätten, ferner außerhalb des Institutes durch Besuch verschiedener Blindenanstalten. Am Schlusse des Kurses wird den Teilnehmern ein Frequentationszeugnis ausgestellt.

Anmeldungen zur Teilnahme an dem Kurse sind beim Landesschulrate des betreffenden Kronlandes, dem die sich bewerbende Lehrperson angehört, einzubringen. Es ist alle Aussicht vorhanden, daß dieser Kurs im Schuljahre 1908—1909 wiederholt werden wird.

Die Geschichte der österreichischen Schwachsinnigenfürsorge.

Seit mehr als einem Jahrzehnt herrscht in den Ländern der österreichischen Monarchie ein eifriges Streben, die geistig Abnormen durch zweckmäßige Ausbildung und Unterweisung auf eine höhere Stufe ihres Daseins zu heben. Hohe und höchste Personen gewannen ein tiefgehendes Interesse an diesen Stiefkindern der Natur; die Regierungen und Behörden unterstützten die Bewegung mit größtem Wohlwollen. Im Jahre 1902 gründeten dann eine Anzahl Freunde der Geistesschwachen den Verein »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische«, der, seither in reichem Segen wirkend, einen Markstein in der österreichischen Schwachsinnigenbildung bezeichnet. Ihm ist ein reiches Erbe beschieden, ein Erbe, das seit den glorreichen Zeiten der edlen Kaiserin Maria Theresia und ihres erlauchten Sohnes Joseph II., den kräftigen Förderern der österreichischen Volksschule, wenig Zinsen getragen hat. Es ist aber nach Lage der Dinge mit guter Hoffnung vorauszusehen, daß in absehbarer Zeit alle österreichischen Länder die ihnen obliegenden Pflichten den Schwachbeanlagten gegenüber energisch angreifen werden, so daß auch das Kaiserreich mit zu jenen Ländern zu zählen sein wird, die alle ihre abnormen Glieder aufs beste versorgt haben!

Somit scheint gerade jetzt der Zeitpunkt günstig gewählt zu sein, die Geschichte der Behandlung der Kretinen, Idioten und Schwachsinnigen von den Zeiten des Wiener Hofmedikus Wolfgang Hoefer an bis zur Gegenwart in Österreich aufzuzeichnen. Nicht gering ist die Zahl jener Männer, die als wissenschaftliche Forscher, als ideenreiche Theoretiker, als tüchtige Praktiker und als Menschenfreunde den Ärmsten der Armen zu dienen suchten. Wenn ihre Tätigkeit sehr oft ohne nachhaltigen Segen blieb, so war das zumeist der Ungunst der Zeitläufte zuzu-

schreiben. Ihr Andenken, das zum Teil schon erloschen ist, zu erneuern, dünkt uns eine wichtige Arbeit zu sein, zumal wir nachfolgenden Epigonen noch immer reichlich von ihnen lernen können.

So kam es dem Unterzeichneten recht erwünscht, als er auf der II. österreichischen Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge zu Wien, April 1906, der Ehre teilhaftig wurde, vor einer illustren Versammlung einiges über die Geschichte unseres Fachgebietes vorzutragen. Er sprach zum Schlusse die Bitte aus, die Konferenz möchte darauf hinwirken, daß die Vorbereitungen zu einer quellenmäßigen Abfassung der österreichischen Fürsorgetätigkeit in Angriff genommen wurden. Auf Antrag und Befürwortung der Herren Dr. Krenberger und Fachlehrer L. Miklas beauftragte die II. österreichische Konferenz den Verein »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische«, eine Geschichte der österreichischen Fürsorgetätigkeit für Schwachsinnige herauszugeben.

Der Unterzeichnete, der sich seit Jahren mit geschichtlichen Studien dieses Spezialgebietes vertraut gemacht und durch Akten- und Quellenforschungen manches zur Klärung beizutragen sucht, ward alsdann im Frühjahre 1907 vom genannten Vereine ersucht, die Materie zu bearbeiten. Als zunächstliegende Tätigkeit ward alsobald mit der Sammlung des quellenmäßigen und archivalischen Materiales begonnen. Diese Arbeit, welche ziemlich zeitraubend ist, verlangt eine weitgehende Unterstützung der Herren Ärzte, Pädagogen und sonstigen Fachmänner, nicht minder auch der verehrlichen Vorstände der Anstalts- und sonstiger Archive. Es muß also hier der Wunsch ausgesprochen werden, alle diesbezüglichen Quellen, als Zeitschriften, Berichte, Broschüren, Bücher, Handschriften, Abbildungen u. dgl., freundlichst zur Verfügung stellen zu wollen.

Die Materialien werden am besten an den Verein »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische«, zu Handen des Herrn Oberlehrers H. Schiner, Wien, XVIII/1, Anastasius Grüngasse 10, oder an Herrn Dr. Krenberger, Wien, XIII/8, Auhofstraße 222, gesandt.

Neu-Erkerode. *M. Kirmsse*, Abnormenlehrer.

Die dritte österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge findet am 19. und 20. Juni 1908 in Graz statt.

Die Tagesordnung ist folgende:

1. Eröffnung der Konferenz.
2. Offizielle Ansprachen.
3. Vorträge: *a*) Gegenwärtiger Stand der Schwachsinnigenfürsorge in Österreich. Referent: k. k. Bezirksschulrat, Oberlehrer Hans Schiner, Wien.

b) Der Infantilismus. Vortrag mit Demonstrationen von Professor Dr. Fritz Hartmann in Graz.

c) Hilfsschulzöglinge und Militärdiensteignung. Referent: Regimentsarzt Dr. R. Mattauschek, Wien.

d) Neue Forschungen auf dem Gebiete der Idiotie. Referent: Direktor Theodor Heller, Wien.

e) Fürsorge für die der Schule und der Anstalt entwachsenen Schwachsinnigen. Referent: Fachlehrer Franz Pulzer, Graz.

f) Der Leseunterricht in der Hilfsschule mit Rücksicht auf den somatischen Zustand der Kinder. Referent: Dr. Erwin Lazar, Wien.

g) Innere Ausgestaltung der Hilfsschule. Referent: k. k. Bezirksschulinspektor kais. Rat Alois Fellner, Wien.

h) Welche Einrichtungen wären im Interesse der epileptischen Kinder zu schaffen? Referent: Direktor Ferdinand Eminger, Wien.

4. Anträge und Wünsche.

Selbständige, nicht mit der Tagesordnung zusammenhängende Anträge sind schriftlich einzubringen und bis längstens 1. Juni an den Verein »Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische« in Wien, XVIII., Anastasius Grüngasse 10, zu senden. Anmeldungen zur Teilnahme an dieser Konferenz sind an den »Ortsausschuß für die III. österreichische Fürsorgekonferenz« in Graz, Schulgasse 1, zu richten.

Als wissenschaftliche Vertreter

der »Eos«, die die Aufgabe übernahmen, über wissenschaftliche und praktische Ergebnisse, Veranstaltungen und Forschungen auf dem Abnormengebiete in ihren besonderen Sprachgebieten und Staaten zu berichten, gewannen wir folgende Herren:

1. Dr. Alfred Binet, Direktor des Laboratoriums für physiologische Psychologie an der Sorbonne in Paris, für Frankreich.

2. Dr. Edward Allen Fay, Professor am Gallandet College in Washington, für Nordamerika.

3. Dr. Karl Herfort, Direktor des Ernestinums in Prag, für die tschechisch sprechenden Länder.

4. Professor Dr. Christian Keller, ärztlicher Vorsteher der Kellerschen Anstalten in Brejning (Dänemark), für die skandinavischen Länder.

5. Max Kirmsse, Abnormenlehrer in Neu-Erkerode, für Deutschland.

6. Gotthilf Kull, Direktor der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich- für die ganze Schweiz.

7. Artur Levoz, Avocat à la Cour d'appel, magistrat honoraire in Brüssel, für Belgien.

8. Josef Medved, Lehrer am Landes-Taubstummeninstitut in Agram, für die slawischen Karst- und Balkanländer.

9. Dr. Alexander von Náray-Szabó, Hofrat im kgl.-ung. Unterrichtsministerium in Budapest, für Ungarn.

10. Francisco Pereira in Para bei Madrid für Spanien, Portugal und Südamerika.

11. Professor Dr. Sante de Sanctis, Professor der experimentellen Psychologie und Psychiatrie in Rom, für Italien.

12. A. J. Schreuder, Direktor des medizinisch-paedagogischen Instituts in Klein-Warnsborn bei Arnhem, für Holland.

13. Dr. G. E. Shuttleworth, Direktor von Ancaster House in Richmond Hill, für Großbritannien.

14. Dr. Robert Sommer, Professor der Psychiatrie an der Universität in Gießen, für Deutschland.

ABHANDLUNGEN.

Itards Berichte über den Wilden von Aveyron.

Nach Bournevilles Ausgabe von Direktor
Dr. S. Krenberger in Wien.

II. Teil.

III. Die Entwicklung des Wilden von Aveyron.

Der zweite Bericht Itards.[1]

1. Entwicklung der Sinnestätigkeiten.

I. Den Arbeiten Lockes und Condillacs verdanken wir die Erkenntnis des wichtigen Einflusses, den die isolierte und simultane Tätigkeit unserer Sinne auf die Gedankenbildung und Entwicklung nimmt. Der Mißbrauch, der mit dieser Entdeckung getrieben wurde, kann nichts an ihrer Wahrheit ändern und deren praktische Anwendung in einem medizinischen Erziehungssystem hindern. Nach diesen Prinzipien habe ich, nachdem ich die mir zuerst gesteckten Ziele erreicht hatte, alle Mühe daran gewendet, die Sinnesorgane des jungen Viktor einzeln zu üben und zu entwickeln.

II. Da von allen Sinnen der Gehörsinn derjenige ist, welcher hauptsächlich zur Entwicklung unserer intellektuellen Fähigkeiten beiträgt, nahm ich zu allen erdenklichen Auskunftsmitteln meine Zuflucht, um das Gehör unseres Wilden aus seiner langjährigen Stumpfheit zu wecken. Ich kam zu dem Schlusse, daß man dieses Organ, um es zu wecken, gleichsam isolieren müsse und daß ich in Anbetracht der sehr geringen Empfänglichkeit des Knaben diese auf jenes Organ konzentrieren müsse, das ich zu wecken beabsichtigte, indem ich künstlich die Empfänglichkeit der Augen paralysierte, die den größten Teil der Empfänglichkeit verbrauchen. Demzufolge verband ich Viktors Augen mit einer dichten Binde und ließ an sein Ohr die stärksten und einander unähnlichsten Töne schallen. Meine Absicht war, sie ihm nicht nur zu Gehör zu bringen, sondern auch von ihm unterscheiden zu lassen. Um dieses Ziel zu erreichen, forderte ich Viktor auf, so oft ich einen Ton erzeugt hatte, einen gleichartigen hervorzubringen, indem er denselben sonoren Körper ertönen machte, oder auf einen anderen zu schlagen, so oft ich das Instrument wechselte. Meine ersten Versuche zielten dahin, ihn den Ton einer Glocke von dem einer Trommel unterscheiden zu lehren, und so wie ich ein Jahr früher Viktor durch den Vergleich zweier Kartonstücke von verschiedener Form und Farbe zur Unterscheidung der Buchstaben und Worte vorbereitet hatte, so

[1]) Titel vom Herausgeber.

hatte ich alle Ursache zu glauben, daß das Gehör, wenn es in derselben progressiven Aufmerksamkeit geübt würde wie das Gesicht, bald dahin gelangen werde, die gleichartigsten und die meist voneinander verschiedenen Töne der Stimme und der Sprache zu unterscheiden. Ich ging nach und nach zu minder entgegengesetzten, einander näher liegenden Tönen und Lautverbindungen über. Bald genügte es mir nicht mehr, daß er den Ton der Trommel von dem einer Glocke unterschied, er mußte auch erkennen, ob ich mit dem Stäbchen auf das Trommelfell, auf den oberen Kreisrand oder den Körper der Trommel schlug, auf die Glocke einer Uhr oder eine sehr tief klingende Feuerschaufel.

III. Ich wandte hierauf diese Vergleichungsmethode auf das Vernehmen der Töne eines Windinstrumentes an, die den Lauten der menschlichen Stimme am nächsten kommen, und hoffte mittels derselben den Schüler zur Unterscheidung der verschiedenen Intonationen des Kehlkopfes zu führen. Der Erfolg entsprach meinen Erwartungen und, sobald es mir gelungen war, sein Ohr dem Ton meiner Stimme empfänglich zu machen, fand ich sein Gehör auf die geringsten Modulationen reagierend.

IV. Bei diesen letzteren Versuchen konnte ich nicht wie bei den vorhergehenden erwarten, daß der Schüler die vernommenen Töne wiedergebe und nachahme. Diese doppelte Anstrengung, durch die seine Aufmerksamkeit geteilt worden wäre, hätte nicht in meinen Plan gepaßt, der darin bestand, jedes der Organe einzeln zu entwickeln. Ich beschränkte mich daher darauf, die einfache Unterscheidung der Töne zu verlangen. Um dieses Resultates sicher zu sein, stellte ich meinen Schüler mit verbundenen Augen und geschlossenen Fäusten mir gegenüber und ließ ihn einen Finger ausstrecken, so oft ich einen Ton hervorbrachte. Dieses Erprobungsmittel wurde bald von ihm begriffen; kaum war sein Ohr von dem Ton berührt, als der Finger auch schon mit einem gewissen Ungestüm gehoben wurde, oft sogar mit solchen Zeichen der Freude, daß man nicht daran zweifeln konnte, daß der Schüler an diesen seltsamen Lektionen Geschmack finde. Mehr als einmal kam er in den Intervallen dieser Übungen mit seiner Augenbinde in der Hand zu mir, legte sie sich selbst auf die Augen und stampfte vor Vergnügen, wenn ich sie ihm fest am Hinterkopf verknüpfte; ob er ein wirkliches Vergnügen daran fand, die menschliche Stimme zu vernehmen, oder ob er nur möglichst rasch die Last, des Tageslichtes beraubt zu sein, überstanden haben wollte, vermag ich nicht zu sagen; jedenfalls zeigte er nur bei diesen Übungen Befriedigung. Ich freute mich anfangs darüber und, fern davon, seine Freudenbezeigungen einzudämmen, ermunterte ich ihn dazu, ohne zu bedenken, daß ich mir selbst damit ein Hindernis schuf, welches bald die Serie dieser Experimente unterbrechen und die so mühsam errungenen Erfolge vernichten sollte.

V. Nachdem ich mich, dank der oben geschilderten Methode, überzeugt hatte, daß Viktor jeden Ton der Stimme, wie immer auch der Grad seiner Intensität war, erkannte, bemühte ich mich, ihn zur Vergleichung derselben anzuleiten. Es handelte sich nun nicht mehr darum, einfach die Stimmlaute zu zählen, sondern vielmehr ihre Unterschiede mit allen ihren Modifikationen und der Tonverschiedenheit zu erfassen, die die Musik der Sprache ausmacht. Zwischen dieser Arbeit und der vorhergehenden lag ein ungeheuerer Zwischenraum für ein Wesen, dessen Entwicklung auf graduierten

Anstrengungen beruhte und das sich nur darum der Zivilisation näherte, weil ich es auf einem unmerklichen Wege dahin geleitete. Um die Schwierigkeit, die sich mir jetzt entgegenstellte, zu überwinden, wappnete ich mich mehr als je mit Geduld und Sanftmut, ermutigt durch die Hoffnung, daß, wenn einmal dieses Hindernis bewältigt sei, das Ziel, Viktors Gehörsinn zu wecken, erreicht sein würde. Wir begannen mit dem Vergleiche der Selbstlaute und benützten abermals die Hand, um uns über das Resultat unserer Versuche Rechenschaft zu geben. Jeder der fünf Finger wurde dazu bestimmt, einen der fünf Selbstlaute zu bezeichnen und Zeugnis für die deutliche Unterscheidung desselben abzulegen. Der Daumen tellte das A dar und mußte sich, sobald dieser Vokal ausgesprochen wurde, erheben, der Zeigefinger bezeichnete das E, der Mittelfinger das I und so fort.

VI. Nicht ohne viele Längen und Mühen gelang es mir, ihm eine bestimmte Vorstellung der Selbstlaute zu vermitteln. Der erste Vokal, den er deutlich unterschied, war das O, der nächste war das A. Die drei anderen boten mehr Schwierigkeiten und wurden lange miteinander verwechselt; endlich begann das Ohr, sie deutlich zu unterscheiden, und dann traten jene Freudenbezeigungen, von welchen ich früher gesprochen, wieder in ihrer ganzen Lebhaftigkeit zu Tage, welche momentan durch die neuen Versuche unterbrochen waren. Da aber die neuen Übungen eine viel anhaltendere Aufmerksamkeit, heikliche Vergleiche und wiederholte Urteile von Seiten des Schülers erforderten, wirkten die Freudenausbrüche, die früher erheiternd waren, störend. In solchen Momenten wurden alle Laute miteinander verwechselt, die Finger ohne Rücksicht auf ihre Bestimmung gehoben, manchmal sogar alle zu gleicher Zeit unter unbändigen, meine Geduld auf die Probe stellenden Lachsalven. Um diese lästigen Heiterkeitsausbrüche zu verhindern, versuchte ich es, meinen Schüler die Übungen mit unverbundenen Augen ausführen zu lassen und ihn durch eine strenge, ja selbst drohende Miene einzuschüchtern. Von da an zeigte er keine Freude mehr, aber dafür stellte sich eine ständige Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit des Gehörsinnes ein, da sein Gesicht durch alle ihn umgebenden Gegenstände beschäftigt wurde. Die geringste Änderung in der Anordnung der Möbel oder eine Unordnung an seinem Anzug, die leiseste Bewegung der ihn umgebenden Personen, ein jäher Wechsel des Sonnenlichtes, alles zog seine Blicke an, alles wurde ihm zur Ablenkung.

Ich legte ihm wieder die Binde um die Augen und das heftige Lachen stellte sich neuerdings ein. Ich bemühte mich nun, ihn durch mein Wesen einzuschüchtern, da ich es nicht mehr durch meine Blicke zu tun vermochte. Ich bewaffnete mich mit einem Trommelschlägel und gab ihm kleine Schläge auf die Finger, wenn er sich irrte; er nahm diese Zurechtweisung für einen Scherz und seine Freude wurde nur desto lärmender. Ich glaubte, ihn etwas strenger züchtigen zu müssen, um ihm seinen Irrtum zu benehmen, und diesmal verstand er meine Absicht; ich aber sah mit einem halb schmerzlichen, halb freudigen Gefühl, wie sich das Gesicht des Knaben verdüsterte und viel mehr Schmerz über die Züchtigung als über den Schlag selbst ausdrückte. Tränen traten unter seiner Augenbinde hervor; ich beeilte mich, sie ihm abzunehmen, aber, obwohl von der Binde befreit, hielt er die Augen geschlossen, sei es aus Verlegenheit oder Furcht, oder weil seine inneren Sinne zu sehr mit anderem beschäftigt waren. Ich

kann den schmerzlichen Ausdruck nicht schildern, den seine nahe beisammenliegenden Augenlider, unter welchen von Zeit zu Zeit Tränen hervorsickerten, seinem Gesicht verliehen. Oh, wie war ich in diesem Augenblicke, wie in vielen anderen, bereit, das Ziel aufzugeben, das ich mir gesteckt, und wie habe ich die Zeit, die ich ihm gewidmet, als verloren betrachtend, bedauert, dieses Kind jemals kennen gelernt zu haben und die inhumane und unfruchtbare Neugierde jener Menschen verwünscht, die die ersten waren, ihn einem unschuldigen und glücklichen Leben zu entreißen!

VII. Diese Szene bildete den Beschluß der lärmenden Lustigkeit meines Schülers. Aber ich hatte keine Ursache, mich zu diesem Erfolge zu beglückwünschen. Ich hatte diese Schwierigkeit nur behoben, um eine neue heraufzubeschwören. Ein Gefühl der Furcht trat an Stelle der früheren Heiterkeit und unsere Übungen litten darunter noch mehr. Wenn ich einen Laut von mir gab, mußte ich oft länger als eine Viertelstunde auf das vereinbarte Zeichen warten, und selbst wenn es richtig gegeben wurde, geschah es mit solcher Langsamkeit und Unsicherheit, daß Viktor, wenn ich zufällig den leisesten Lärm oder die geringste Bewegung machte, den Finger, in der Angst, schlecht verstanden zu haben, wieder zurückzog und mit derselben Langsamkeit und Vorsicht einen anderen erhob. Ich verzweifelte deshalb noch nicht und hoffte, daß sehr viel Geduld, Sanftmut und ermutigendes Benehmen mit der Zeit dieser außerordentlichen Zaghaftigkeit Herr werden würden. Meine Hoffnung war vergeblich, es war alles umsonst. So schwanden meine schönsten Erwartungen, die ich vielleicht nicht unberechtigterweise auf eine ununterbrochene Kette ebenso nützlicher als interessanter Versuche gegründet hatte. Manchmal habe ich seither und in sehr großen Zwischenräumen dieselben Übungen wieder aufzunehmen versucht, aber nur, um stets durch das Hindernis gezwungen zu werden, wieder darauf zu verzichten.

VIII. Dennoch war diese Serie von Versuchen mit dem Gehörorgan nicht ganz fruchtlos geblieben. Viktor verdankt ihnen das Verständnis einiger einsilbiger Wörter und die Unterscheidung der aus dem Tonfall der Stimme erkennbaren Gefühle des Zornes, der Traurigkeit, der Mißachtung, der Zuneigung und des Vorwurfes, selbst wenn diese Seelenstimmungen von keinem Mienenspiel und nicht von jenen pantomimischen, unwillkürlichen Gebärden begleitet sind, die ihre äußeren Merkmale sind.

IX. Mehr betrübt als entmutigt über den geringen Erfolg meiner Bemühungen um das Gehörorgan, entschloß ich mich, meine ganze Sorgfalt auf den G e s i c h t s s i n n zu konzentieren. Meine ersten Versuche hatten schon eine wesentliche Besserung bewirkt und dazu beigetragen, seinem Blick Festigkeit und Aufmerksamkeit zu geben; zur Zeit meines ersten Berichtes war mein Schüler schon so weit fortgeschritten, daß er Metallbuchstaben zu unterscheiden und sie in die zur Bildung eines Wortes erforderliche Reihenfolge zu legen vermochte. Von da bis zur deutlichen Erkennung geschriebener Buchstaben und des Mechanismus der Schrift selbst war noch ein sehr weiter Weg zurückzulegen; aber glücklicherweise waren alle diese Schwierigkeiten in meinem Plan vorgesehen und wurden leicht überwunden. Nach Verlauf einiger Monate konnte mein Zögling eine Serie von Wörtern ziemlich gut lesen und schreiben, von welchen einige einander so ähnlich waren, daß sie nur von einem aufmerksamen Auge unterschieden werden konnten. Aber dieses Lesen beruhte ganz auf

der Anschauung; Viktor las die Wörter, ohne sie auszusprechen, ohne ihre Bedeutung zu kennen. Wenn man diese Art des Lesens bedenkt, — die einzige, die bei einem Wesen seiner Art möglich war — wird man sich ohne Zweifel fragen, woher ich wußte, daß Viktor nicht ausgesprochene Wörter, mit welchen er gar keine Vorstellung verband, so lesen konnte, daß er eines vom anderen zu unterscheiden vermochte. Nichts einfacher als das Verfahren, das ich anwandte, um mir hierüber Gewißheit zu verschaffen. Alle Wörter, die Viktor lesen mußte, waren auf zwei Tafeln gleich geschrieben; ich nahm eine der Tafeln und gab Viktor die andere: dann bezeichnete ich sukzessive mit der Fingerspitze alle auf meiner Tafel befindlichen Wörter und ließ mir immer von dem Knaben das entsprechende Wort auf seiner Tafel zeigen. Ich hatte dafür Sorge getragen, daß die Wörter auf den beiden Tafeln eine ganz verschiedene Reihenfolge und Anordnung hatten, so daß der Platz, auf welchem ein Wort auf einer der Tafeln stand, kein Merkmal für das Erkennen desselben Wortes auf der anderen Tafel bieten konnte. Viktor mußte daher notwendigerweise gleichsam die Physiognomie aller Schriftzeichen studieren, um sie auf den ersten Blick wieder zu erkennen.

X. Wenn der Schüler, getäuscht durch das Wortbild, das Wort als ein anderes bezeichnete, ließ ich ihn seinen Irrtum berichtigen, ohne ihn auf denselben aufmerksam zu machen, nur indem ich ihn aufforderte, zu buchstabieren. Buchstabieren bestand für uns im vergleichenden Anschauen aller jener Buchstaben, welche zwei Wörter bilden. Diese wirklich analytische Untersuchung ging sehr rasch; ich berührte mit der Spitze eines Grabstichels den ersten Buchstaben des anderen Wortes, ging dann zum zweiten Buchstaben über und so fort, bis Viktor, der immer in seinem Worte die Buchstaben suchte, welche ich ihm in dem meinen zeigte, endlich jenen fand, welcher den Unterschied zwischen den beiden Wörtern festzustellen begann.

XI. Bald war es nicht mehr nötig, eine so eingehende Untersuchung anzustellen, um ihn eines Irrtums zu überführen und ihn zu veranlassen, ihn auszubessern. Es genügte, daß ich seinen Blick auf das Wort, das er für ein anderes hielt, lenkte, um ihm den Unterschied klar zu machen, und ich kann sagen, daß der Fehler, kaum gemacht, auch schon korrigiert wurde. So wurde der Sinn, an dessen sinnlose Mobilität die ersten Versuche, ihn zu fixieren, gescheitert waren, wodurch zuerst der Verdacht des Idiotismus erregt wurde, geübt und vervollkommnet.

XII. Nachdem die Ausbildung des Sehorganes erreicht war, beschäftigte ich mich mit der Erziehung des Tastsinnes. Obwohl ich weit entfernt davon bin, die Ansicht Bouffons und Condillacs über die Wichtigkeit dieses Sinnes zu teilen, so hielt ich doch die Mühe, die ich auf die Entwicklung dieses Sinnes verwendete, nicht für verloren und die Beobachtungen, die ich dabei anstellen konnte, für interessant. Aus meinem ersten Berichte hat man entnehmen können, daß dieser ursprünglich auf das mechanische Ergreifen der Dinge beschränkte Sinn der starken Wirkung der heißen Bäder die Wiedererlangung einiger seiner Fähigkeiten, unter anderem jener der Unterscheidung von Hitze und Kälte und Glätte und Rauheit der Körper verdankte. Aber, wenn man die Natur dieser beiden Empfindungen genau betrachtet, so wird man erkennen, daß sie der ganzen Haut eigen sind. Der Tastsinn hatte nur seinen Anteil an der Empfindlichkeit

erhalten, die ich in dem ganzen Hautsysteme erweckt hatte, und empfand bisher nur als ein Teil dieses Systemes, da er sich durch keine ihm eigentümliche Funktion von der Gesamtheit desselben unterschied.

XIII. Meine ersten Erfahrungen bestätigten die Richtigkeit dieser Auffassung. Ich legte auf den Grund eines dichten Gefäßes, durch dessen Hals man kaum den Arm einführen konnte, noch heiße gekochte Kastanien nebst ungefähr gleich großen, aber kalten und ausgehöhlten Kastanien. Eine der Hände meines Zöglings steckte in dem Gefäß, die andere lag geöffnet auf seinen Knien. Auf diese legte ich eine heiße Kastanie und forderte Viktor auf, eine eben solche aus dem Inneren des Gefäßes hervorzuholen, welche Aufgabe er auch richtig löste. Ich gab ihm hierauf eine kalte; die er von dem Gefäße entnahm, war auch kalt. Ich wiederholte dieses Experiment mehreremale und immer mit dem gleichen Erfolg. Anders verhielt es sich, als ich die Aufmerksamkeit meines Schülers statt auf die Ungleichheit der Temperaturen auf die Verschiedenheit der Formen lenken und ihn diese mittels des Tastsinnes erkennen lassen wollte. Da begannen die dem Tastsinne speziell eigentümlichen Funktionen und dieser Sinn war noch unentwickelt.

Ich legte Eicheln und Kastanien in das Gefäß und, als ich abwechselnd Viktor die eine und die andere Frucht zeigte und verlangte, er solle eine gleiche aus dem Gefäße nehmen, reichte er mir bald eine Eichel für eine Kastanie, bald eine Kastanie für eine Eichel. Man mußte dann auch diesen Sinn zur Ausübung seiner Funktionen heranbilden und in derselben Weise wie mit dem Gesichte und Gehöre verfahren. Zu diesem Zwecke übte ich ihn in der Vergleichung untereinander in bezug auf Form und Volumen sehr verschiedenartiger Körper, wie einen Stein und eine Kastanie, einen Sou und einen Schlüssel. Es gelang mir nicht ohne Mühe, ihn diese Gegenstände durch die Berührung unterscheiden zu lehren. Sobald er sie nicht mehr verwechselte, ersetzte ich sie durch andere, einander unähnlichere Gegenstände wie einen Apfel, eine Nuß und kleine Steinchen. Dann versuchte ich es wieder mit den Kastanien und Eicheln und nun war diese Unterscheidung ein Kinderspiel für den Schüler. Auf dieselbe Art gelang es mir, ihn die in der Form gleichartigsten Metallbuchstaben, wie das B und das R, das I und das J, das C und das G unterscheiden zu lehren.

XIV. Dieses Übungssystem, von dem ich mir, wie erwähnt, nicht viel Erfolg versprochen hatte, trug dennoch nicht wenig dazu bei, die Empfänglichkeit der Aufmerksamkeit unseres Schülers zu erhöhen; ich hatte später Gelegenheit, seine schwache Intelligenz mit viel größeren Schwierigkeiten ringen zu sehen, aber niemals beobachtete ich diese ernste Miene, diesen ruhigen innigen Ausdruck an ihm, den sein Antlitz zeigte, als es sich darum handelte, die Körper durch das Gefühl nach ihrer Form zu unterscheiden.

XV. Ich mußte jetzt meine Aufmerksamkeit dem Geschmack- und Geruchsinn zuwenden. Letzterer war von einer Feinheit, die keine Vervollkommnung zuließ. Man weiß, daß der junge Wilde noch lange nach seinem Eintritte in die Gesellschaft die Gewohnheit beibehielt, alles, was man ihm reichte, selbst für geruchlos geltende Körper, zu beschnüffeln. Auf den Spaziergängen in die ländliche Umgebung, die ich am Anfange seines Aufenthaltes in Paris öfter mit ihm machte, sah ich ihn oft plötz-

lich stehen bleiben, ja sogar umkehren, um Steinchen oder ein Stück getrocknetes Holz aufzuheben und mit allen Zeichen lebhafter Befriedigung an die Nase zu führen. Eines Abends, da er sich in der Rue de l'enfer verirrt hatte und erst bei einbrechender Nacht wieder gefunden wurde, entschloß er sich erst seiner Erzieherin, die ihn gesucht hatte, zu folgen, nachdem er ihre Hände und Arme zwei-, dreimal beschnüffelt und sie am Geruch erkannt hatte, wonach er in seiner Weise die lebhafteste Freude über das Wiedersehen zeigte. Die Zivilisation kann daher keinen verfeinernden Einfluß mehr auf seinen Geruchsinn ausüben, der übrigens zu sehr mit der Ausübung der Verdauungsfunktionen und zu wenig mit den intellektuellen Fähigkeiten in Verbindung stand, um mir als Erziehungsmittel dienen zu können. Es scheint, als ob der zu demselben Gebrauche wie der Geruch dienende Geschmacksinn für meine Zwecke gleichfalls wertlos gewesen sein müßte, aber ich dachte anders, denn ich hatte nicht die ihm von der Natur angewiesenen, sehr eng begrenzten Funktionen, sondern die ebenso zahlreichen als verschiedenartigen Genüsse im Auge, zu deren vermittelndem Organe ihn die Zivilisation gemacht hatte; es schien mir daher nützlich, diesen Sinn zu entwickeln oder, besser gesagt, zu pervertieren. Ich halte es für überflüssig, an dieser Stelle alle Hilfsmittel aufzuzählen, zu welchen ich meine Zuflucht nahm, um diesen Zweck zu erreichen, und dank welcher es mir innerhalb kurzer Zeit gelang, den Geschmack unseres Wilden für eine Menge Speisen, die er bisher verschmäht hatte, zu wecken. Trotz dieser neuen Bereicherung der Bedürfnisse zeigte Viktor nicht jene lüsterne Vorliebe für ein oder das andere Genußmittel, die ein Anzeichen der Gier ist. Zum Unterschiede von jenen Menschen, welche man mit dem Beinamen »Wilde« zu bezeichnen pflegt und die in halb zivilisiertem Zustande alle Laster der großen Gesellschaft annehmen, ohne sich ihre Vorzüge nutzbar zu machen, blieb Viktor auch, nachdem er an neuen Speisen Geschmack gefunden hatte, gänzlich gleichgültig gegen starke Liköre, ja diese Gleichgültigkeit verwandelte sich sogar infolge einer Verwechslung, die ich der näheren Umstände und Wirkung halber hier nicht unerwähnt lassen will, in ausgesprochenen Widerwillen. Viktor speiste bei mir in der Stadt. Am Schlusse der Mahlzeit ergriff er aus eigenem Antriebe eine Karaffe, die einen der stärksten Liköre enthielt, sich aber infolge seiner Farb- und Geruchlosigkeit äußerlich durch nichts von klarem Wasser unterschied, wofür unser Wilder ihn auch hielt, und weshalb er sich ein halbes Glas voll einschenkte. Er muß sehr durstig gewesen sein, denn er stürzte die Hälfte der Flüssigkeit auf einen Zug hinab, ehe ihn das durch diesen Likör verursachte Brennen im Magen auf seinen Irrtum aufmerksam machte. Plötzlich warf er das Glas mit dem Likör weg, sprang wütend auf und mit einem Satze zur Tür hinaus, lief heulend durch alle Gänge und über die Stiege und, keine Linderung fühlend, machte er mehrmals denselben Kreislauf wie ein tödlich verwundetes Tier, welches durch die Raschheit seines Laufes nicht, wie die Poeten sagen, dem Wurfgeschoß entfliehen will, das es zerreißt, sondern durch heftige Bewegung das Gefühl des Schmerzes zu zerstreuen sucht, das zu mildern sich nicht wie beim Menschen eine wohltuende Hand darbietet.

XVI. Dennoch hat Viktor trotz seines Widerwillens gegen Liköre einigen Geschmack an Wein gefunden, ohne es jedoch als eine wesentliche Entbehrung zu empfinden, wenn ihm dieser Genuß versagt wird. Ich

glaube sogar, daß er noch immer das Wasser allen anderen Getränken vorzieht; die Art, wie er es trinkt, scheint mir ein Beweis dafür, daß er ein lebhaftes Vergnügen dabei empfindet, das aber ohne Zweifel in anderen Ursachen als im Geschmacke begründet ist. Fast immer am Schlusse des Essens kann man ihn mit der Miene eines Feinschmeckers, der sich auf den Genuß eines exquisiten Likörs vorbereitet, sein Glas mit reinem Wasser füllen und schluckweise, Tropfen für Tropfen, genießen sehen. Was aber diesem Vorgange ein besonderes Interesse verleiht, ist der Ort, an dem es sich vollzieht; unser seltsamer Trinker stellt sich mit seinem Glase ans Fenster und stiert in die Gegend, wo er das Land vermutet; es ist, als ob dieses Kind der Natur in diesem Augenblicke die beiden höchsten Güter, die ihm nach Verlust seiner Freiheit geblieben sind, einen Trunk klaren Wassers und den Anblick der Sonne und der Landschaft, vereinen wollte.

XVII. So vollzog sich die Entwicklung der Sinne! Alle mit Ausnahme des Gehöres öffneten sich, einmal aus ihrer Lethargie geweckt, neuen Wahrnehmungen und führten der Seele des jungen Wilden eine Fülle bisher unbekannter Ideen und Vorstellungen zu. Aber diese Ideen hinterließen in seinem Gehirne nur eine flüchtige Spur; um sie festzuhalten, mußte man ihre entsprechenden Zeichen, oder besser gesagt, den Wert dieser Zeichen darein graben. Viktor kannte sie schon, denn ich hatte die Wahrnehmung der Gegenstände und ihrer fühlbaren Eigenschaften Hand in Hand mit dem Lesen der Worte, die sie bezeichnen, geübt, ohne jedoch deren Sinn zu bestimmen. Viktor, der gelernt hatte, durch die Berührung einen runden von einem flachen Körper, durch die Augen rotes von weißem Papier, durch den Geschmack eine saure Flüssigkeit von einer süßen zu unterscheiden, hatte gleichzeitig gelernt, die Zeichen von der Sache, das ist die Namen, welche diese verschiedenen Wahrnehmungen bezeichnen, zu unterscheiden, ohne jedoch den stellvertretenden Wert dieser Zeichen zu kennen. Da diese Kenntnis nicht mehr im Bereiche der äußeren Sinne liegt, mußte man zu den Fähigkeiten des Geistes seine Zuflucht nehmen und, wenn man so sagen darf, von diesem Rechenschaft über die Ideen, welche ihm die Sinne geliefert hatten, verlangen. Dies wurde zum Gegenstande einer neuen Art von Versuchen, welche den Inhalt der folgenden Serie bilden.

2. Entwicklung der intellektuellen Funktionen.

XVIII. Obwohl getrennt dargestellt, stehen doch die in der ersten Serie besprochenen Tatsachen in vielfacher Beziehung zu jenen, welche den Gegenstand der zweiten Serie bilden. Denn die innige Verbindung, welche den physischen Menschen mit dem intellektuellen vereint, ist derart, daß, obwohl ihre respektiven Domänen nicht nur sehr verschieden scheinen, sondern in Wahrheit auch sind, doch alles an den Grenzen, wo diese Funktionsgattungen sich berühren, ineinander verschmilzt. Ihre Entwicklung ist eine gleichzeitige und ihr Einfluß ein gegenseitiger. Während ich meine Bemühungen ausschließlich auf die Übung der Sinne unseres Wilden beschränkte, nahm auch der Geist teil an der Erziehung dieser Organe und ihrer Entwicklung. Es ist einleuchtend, daß, indem ich die Sinne wahrzunehmen und neue Gegenstände unterscheiden lehrte, die Aufmerksamkeit gezwungen wurde, sich mit ihnen zu beschäftigen, das Urteil, sie

zu vergleichen, und das Gedächtnis, sie zu behalten. Es blieb also bei diesen Übungen nichts indifferent, alles wandte sich an den Geist, alles diente dazu, die intellektuellen Fähigkeiten in Tätigkeit zu setzen, und bereitete sie vor zu dem großen Werke der Ideenmitteilung. Ich hatte mich schon davon überzeugt, daß sie möglich war, indem es dem Schüler gelungen war, den Gegenstand, nach dem er Verlangen trug, mittels zum bezeichnenden Wort geordneter Buchstaben zu begehren. Ich habe im ersten Berichte über diesen ersten Schritt, den der Knabe in der Kenntnis der Schriftzeichen machte, berichtet und habe mich nicht gescheut, diese Errungenschaft für eine Epoche in meinem Erziehungswerke, als den glänzendsten Erfolg, den man je bei einem in den letzten Grad der Vertierung versunkenen Wesen, wie er es war, erreicht hatte, zu bezeichnen; aber spätere Beobachtungen stimmten die Hoffnungen, die ich an dieses Resultat geknüpft hatte, wesentlich herunter, indem sie mich über die Natur desselben aufklärten. Ich bemerke, daß Viktor, statt gewisse Worte, mit welchen ich ihn vertraut gemacht hatte, zu reproduzieren, um mit denselben Gegenstände zu verlangen und so den Wunsch oder das Bedürfnis nach ihnen auszudrücken, nur in gewissen Momenten, und zwar beim Anblicke des gewünschten Gegenstandes das entsprechende Wort bildete. So z. B. mochte er ein noch so lebhaftes Verlangen nach Milch haben, aber das Wort setzte er erst zu der für den Genuß dieses Getränkes bestimmten Zeit oder, wenn er merkte, daß man es ihm zu bringen sich anschickte, zusammen. Um über diese Zurückhaltung ins Reine zu kommen, versuchte ich, ihm sein Frühstück um eine Stunde später als gewöhnlich reichen zu lassen, aber ich erwartete vergebens die schriftliche Kundgebung des doch schon sehr dringend gewordenen Bedürfnisses; erst als die Tasse gebracht wurde, bildete er das Wort »lait«. Ich versuchte es nun mit etwas anderem. Mitten unter dem Frühstück und, ohne dem Vorgehen den Charakter einer Strafe zu geben, nahm ich ihm die Tasse mit der Milch weg und sperrte sie in einen Kasten. Wenn das Wort »lait« für Viktor das sichere Unterscheidungszeichen der Sache bedeutet hätte, nach der er Verlangen trug, so hätte er, nachdem ich ihm die Milch, die er besonders liebte, so plötzlich entzogen hatte, sein Bedürfnis danach sicher durch die Zusammensetzung des Wortes »lait« ausgedrückt. Da er es nicht tat, schloß ich, daß die Bildung dieses Wortes, statt ein Ausdruck seines Bedürfnisses zu sein, für den Schüler nur eine Art von dem Genusse vorangehender, ganz mechanischer Übung war. Ich mußte also einen anderen Weg einschlagen und entschloß mich dazu mit gutem Mute in der Überzeugung, daß, wenn mein Zögling mich nicht verstanden hatte, die Schuld mehr an mir als an ihm lag. Als ich über die Ursachen nachdachte, die zu einer so falschen Auffassung der Schriftzeichen geführt hatten, mußte ich mir bekennen, daß ich in diesem Falle nicht mit jener außerordentlichen Einfachheit vorgegangen war, die ich mir bei meinen ersten Übungen zum Gesetze gemacht hatte und die deren Erfolg gesichert hatten. So konnte das Wort »lait«, das für uns nur ein derartiges Zeichen ist, für Viktor leicht die undeutliche Bezeichnung dieser nährenden Flüssigkeit selbst, des Gefäßes, das sie enthielt, und des Wunsches, deren Gegenstand sie war, bedeuten.

XIX. Einige andere Wörter, mit welchen ich ihn vertraut gemacht hatte, boten ihm bezüglich der präzisen Anwendung dieselbe Schwierig-

keit. Ein noch größerer Übelstand hatte sich in unserer Ausdrucksmethode eingeschlichen; sie bestand, wie schon erwähnt, darin, in angemessener Reihenfolge Metallbuchstaben auf eine Linie anzuordnen, um den Namen jedes Gegenstandes darzustellen; aber die Beziehung zwischen dem Gegenstande und dem Namen war nicht unmittelbar genug, um von dem Schüler vollständig begriffen zu werden. Es mußte, um diese Schwierigkeit zu beheben, zwischen jedem Gegenstande und seinem Wortzeichen eine direktere, ihn identifizierende Verbindung hergestellt werden, die beide gleichzeitig dem Gedächtnisse des Zöglinges einzuprägen vermochte; überdies mußten die ersten dieser Methode unterworfenen Gegenstände auf ihre ursprüngliche Einfachheit zurückgeführt werden, so daß ihre Wortsymbole in keiner Weise auf ihre Akzessorien bezogen werden konnten. Zu diesem Zwecke legte ich auf die Platte eines Bücherkastens einige einfache Gegenstände wie eine Feder, einen Schlüssel, ein Messer, eine Schachtel etc. unmittelbar auf Karten, auf welche ihre Namen geschrieben waren. Diese Namen waren dem Schüler nicht neu; er kannte sie schon und nach der oben beschriebenen Lesemethode hatte er gelernt, einen vom anderen zu unterscheiden.

XX. Es handelte sich demnach nur mehr darum, ihm mit der respektiven Anwendung der unter den Gegenständen verzeichneten Namen auf diese vertraut zu machen. Diese Anordnung wurde bald von ihm begriffen; ich hatte den Beweis, indem ich erst die Gegenstände und dann die Etiketten versetzte und den Schüler jeden Gegenstand auf seine entsprechende Karte sorgfältig legen sah. Ich gestaltete meine Proben verschiedenartig und hatte dadurch Gelegenheit, Beobachtungen über den Grad des Eindruckes anzustellen, welche die Wortbilder auf das Sensorium unseres Wilden machten. So trug ich z. B. alle Gegenstände in einen Winkel des Zimmers und legte die Etiketten in einen anderen; ich wollte Viktor veranlassen, mir, sobald ich ihm eine der Etiketten zeigte, den Gegenstand, den sie bezeichnete, zu bringen; um dies zu können, durfte er keinen Moment die Buchstaben aus den Augen verlieren, die den Namen desselben bildeten. Wenn er sich zu weit entfernte, um ihn ausnehmen zu können, wenn ich das Wort, nachdem ich es ihm gezeigt hatte, mit der Hand bedeckte, vermischte sich das Wortbild in der Vorstellung des Schülers, der dann eine ängstliche Miene annahm und auf gut Glück den ersten Gegenstand, der ihm in die Hand kam, ergriff.

XXI. Das Resultat dieses Versuches war wenig ermutigend und hätte mich in der Tat gänzlich entmutigt, wenn ich nicht bemerkt hätte, daß der Eindruck auf das Gehirn meines Schülers ein desto nachhaltiger wurde, je öfter ich das Experiment wiederholte. Bald brauchte er nur mehr einen flüchtigen Blick auf das Wort, das ich ihm vorwies, zu werfen, um mir ohne Hast und Irrtum den verlangten Gegenstand bringen zu können. Nach einiger Zeit konnte ich das Experiment in größerem Stile machen, indem ich ihn von meiner Wohnung nach seinem Zimmer schickte, um mir von dort einen beliebigen Gegenstand, dessen Namen ich ihm zeigte, zu bringen. Anfangs war die Dauer der Wahrnehmung kürzer als die des zurückzulegenden Weges, aber Viktor bewies eine bemerkenswerte Intelligenz, indem er durch die Schnelligkeit seiner Füße sein Zimmer zu erreichen suchte, so lange der Eindruck des Wortbildes noch unverwischt war. Kaum hatte er sich das Wort eingeprägt, als er auch schon mit

Pfeilesschnelle davon lief, um einen Augenblick später mit dem verlangten Gegenstande zurückzukehren. Manchesmal jedoch vergaß er unterwegs das Wort; dann hörte ich ihn in seinem Laufe anhalten und nach meiner Wohnung zurückkehren, wo er mit einer schüchternen und verlegenen Miene anlangte; wiederholt gelang es ihm, durch einen Blick auf die ganze Sammlung den Namen desjenigen zu erkennen und festzuhalten, der ihm entschlüpft war; andere Male hatte er den Namen so gründlich vergessen, daß ich ihm ihn nochmals zeigen mußte; er forderte mich hiezu auf, indem er mich bei der Hand nahm und mit meinem Zeigefinger über die ganze Serie der Namen fuhr, bis ich ihm den zeigte, den er vergessen hatte.

XXII. Dieser Übung folgte eine andere, die größere Anforderungen an das Gedächtnis stellte und einen entscheidenderen Einfluß auf dessen Entwicklung nahm. Bisher hatte ich mich darauf beschränkt, immer nur einen Gegenstand auf einmal zu verlangen; nun verlangte ich zuerst zwei, dann drei, später vier, indem ich dem Schüler eine gleiche Anzahl Worte zeigte; er fühlte die Schwierigkeit, sie alle zu behalten, und las sie mehrmals mit gespannter Aufmerksamkeit, bis ich sie endlich seinen Blicken entzog. Von da an gab es weder Unsicherheit noch Unentschlossenheit; er eilte auf sein Zimmer und brachte rasch die verlangten Gegenstände. Kaum zu mir zurückgekehrt, noch ehe er sie mir übergab, durchlief er nochmals die Liste und verglich sie mit den gebrachten Gegenständen, die er mir erst übergab, nachdem er sich durch diesen Vergleich davon überzeugt hatte, daß er weder etwas vergessen noch verwechselt hatte. Dieses letzte Experiment ergab anfangs sehr wechselnde Resultate, aber endlich wurden alle Schwierigkeiten, die es bot, überwunden. Sobald mein Zögling sich auf sein Gedächtnis verlassen konnte, nahm er nicht mehr zur Schnelligkeit seiner Füße seine Zuflucht, sondern führte die Übung mit aller Gemächlichkeit aus, hielt sich oft auf dem Korridor auf, schaute bei dem am Ende desselben gelegenen Fenster hinaus, begrüßte mit einigen schrillen Schreien die Landschaft, die sich hier in einer herrlichen Weitsicht darbietet, begab sich dann auf sein Zimmer und belud sich mit den verlangten Gegenständen, hielt sich am Rückwege wieder bei demselben Fenster auf, um sich abermals an dem Anblicke der unvergessenen freien Natur, nach der er nicht aufhörte, sich zu sehnen, zu erquicken, und kehrte schließlich zu mir zurück in der Gewißheit, seinen Auftrag gut ausgeführt zu haben.

XXIII. So gelang es endlich, alle Funktionen des Gedächtnisses wiederherzustellen; es behielt die Symbole der Gedanken, während die Intelligenz deren ganzen Wert erfaßte. Diesen Schluß glaubte ich wenigstens aus den vorhergegangenen Tatsachen ziehen zu können, als ich sah, daß Viktor sich alle Augenblicke, sei es spontan, sei es bei unseren Übungen der verschiedenen Worte bediente, deren Sinn ich ihm gelehrt hatte, die Gegenstände verlangte, die sie repräsentierten, und die Sachen selbst brachte oder zeigte, sobald man ihn das entsprechende Wort lesen ließ, umgekehrt aber auf das Wort zeigte, wenn man ihm den dasselbe darstellenden Gegenstand vorwies. Mußte diese zweifache Probe mich nicht davon überzeugen, daß ich endlich auf dem Punkt angelangt sei, den ich auf so vielen Umwegen zu erreichen gestrebt hatte? Aber was mir



zu jener Epoche widerfuhr, ließ mich einen Moment befürchten, daß ich weiter entfernt vom Ziele sei als je.

XXIV. Eines Tages, da ich Viktor zu mir nach Hause genommen hatte und ihn wie gewöhnlich mit einer Liste mir zu bringender Gegenstände auf sein Zimmer geschickt hatte, versperrte ich meine Tür und zog den Schlüssel ab. Ich begab mich darauf in mein Kabinett, in dem Viktor sich befand, und, die Liste entfaltend, verlangte ich einige der darauf namhaft gemachten Gegenstände, hütete mich aber irgend etwas zu verlangen, das sich nicht auch in meiner Wohnung befand. Er ging sofort, aber als er die Tür versperrt fand und vergebens den Schlüssel gesucht hatte, kehrte er zu mir zurück, nahm mich bei der Hand und führte mich zu der versperrten Tür, wie um mir zu zeigen, daß er sie nicht öffnen könne. — Ich stellte mich überrascht und tat, als ob ich den Schlüssel überall suchte, und selbst, als ob ich die Tür mit Gewalt öffnen wollte; endlich, diese vergeblichen Versuche aufgebend, führte ich Viktor in mein Kabinett zurück und, indem ich ihm wieder dieselben Worte zeigte, forderte ich ihn durch Zeichen auf, sich umzusehen, ob die verlangten Gegenstände — Stock, Blasbalg, Bürste, Glas, Messer — sich nicht in diesem Raum befänden. Alle diese Dinge waren einzeln, aber leicht sichtbar in meinem Kabinett verteilt; Viktor sah sie, ohne sie zu berühren. Auch als ich sie alle auf einen Tisch zusammenlegte, erkannte er sie nicht, und es half nichts, daß ich einen nach dem anderen verlangte, indem ich ihm sukzessive die Namen zeigte. Ich griff nun zu einem anderen Mittel; ich schnitt mit der Schere die Namen der Gegenstände aus und gab diese Etiketten Viktor in die Hand und führte ihn auf unsere ersten Übungen zurück, indem ich ihn aufforderte, die Etiketten auf die entsprechenden Gegenstände zu legen. Auch das war vergebens und ich hatte den unaussprechlichen Verdruß zu sehen, wie mein Schüler alle diese Gegenstände oder vielmehr ihre Beziehung zu den Etiketten verkannte und mit einer unbeschreiblich verblüfften Miene seine nichtssagenden Blicke über alle ihm wieder unverständlich gewordenen Lettern gleiten ließ. Ich war wie vernichtet vor Entmutigung und Ungeduld und zog mich in das äußerste Ende des Zimmers zurück und betrachtete mit Bitterkeit dieses unglückliche Wesen, welches durch die Laune des Schicksales dazu verurteilt war, entweder gleich einem wirklichen Idioten in eines unserer Hospize relegiert [1]) oder mit unsäglicher Mühe bis zu einem Grade erzogen zu werden, der ihn auch nicht glücklich machen konnte. »Unglücklicher«, sagte ich zu ihm, als ob er mich verstehen könnte, und mit gepreßtem Herzen, »da meine Mühe und deine Anstrengungen nutzlos sind, kehre in deine Wälder zurück, zu deinem früherem Leben; wenn aber deine neuen Bedürfnisse dich von der Gesellschaft abhängig machen, so büße das Unglück, ihr nicht nützen zu können, und laß Dich in Bicêtre von Elend und Langeweile töten.« Wenn ich die Tragweite der Intelligenz meines Zöglinges nicht so genau gekannt hätte, so hätte ich mir einbilden können, daß er mich vollständig verstanden habe, denn kaum hatte ich ausgesprochen gehabt, als ich sah, daß seine Brust, wie vom tiefsten Schmerz bewegt,

---

[1]) Das Bicêtre hatte schon im Jahre 1656 idiotische Kinder aufgenommen. S. Bourneville: »Assistance, traitement et éducation des enfants idiots et dégénérés.« Paris 1895, p. 2. (Der Herausgeber.)



sich heftig hob und senkte, seine Augen sich schlossen und Bäche von Tränen unter seinen Lidern vordrangen.

XXV. Ich hatte oft bemerkt, daß solche Gemütsbewegungen, wenn sie bis zu Tränen gediehen, eine Art heilsamer Krisis bildeten, welche die Intelligenz rasch förderten und sie befähigten, eine Schwierigkeit zu überwinden, welche einen Moment früher noch unübersteiglich erschienen war. Ich hatte auch beobachtet, daß, sobald seine Erregung aufs höchste gestiegen war, ich aber plötzlich den vorwurfsvollen Ton gegen einen zärtlichen vertauschte und ihm einige herzliche Worte sagte, die Erregung sich noch steigerte und dadurch die erwartete Wirkung verdoppelt wurde. Die Gelegenheit war günstig und ich beeilte mich, sie zu benützen. Ich näherte mich Viktor, sagte ihm einige herzliche, liebreiche Worte, deren Sinn ich ihm möglichst deutlich durch Liebesbezeigungen noch verständlicher machte. Sein Weinen, unterbrochen von Schluchzen und Seufzern, steigerte sich, während ich durch verdoppelte Zärtlichkeiten ihn noch mehr aufregte und, um mich so auszudrücken, seinen moralischen Menschen bis ins Innerste erschüttern machte. Als diese Erregung sich endlich ganz beruhigt hatte, brachte ich Viktor wieder dieselben Gegenstände zu Gesicht und forderte ihn auf, mir einen nach dem anderen zu bezeichnen, sobald ich ihm das darauf entfallende Wort zeigte. Ich begann damit, das Buch von ihm zu verlangen; er sah es erst lange an, machte dann eine Bewegung, als wollte er es in die Hand nehmen, indem er aus meiner Miene Zufriedenheit oder Tadel zu lesen suchte, um sich danach zu richten, aber ich war auf der Hut und mein Gesicht blieb ausdruckslos. Auf sein eigenes Urteil beschränkt, kam er zu dem Schlusse, daß dies nicht der verlangte Gegenstand sei und seine Augen irrten suchend im ganzen Zimmer umher, hafteten aber dennoch nur an den Büchern, die verstreut auf Tisch und Kamin lagen.

Diese Art von Revue war für mich eine Erleuchtung. Ich öffnete sofort einen Kasten, der voll Bücher war, und nahm ungefähr ein Dutzend derselben heraus, unter welchem sich eines befand, das dem ganz gleich war, das Viktor auf seinem Zimmer gelassen hatte. Es sehen, rasch ergreifen und mir mit strahlender Miene überreichen, war für Viktor das Werk eines Augenblickes.

XXVI. Ich beschränkte meine Probe hierauf, das Resultat genügte, um mir die Hoffnung wiederzuerwecken, die ich zu leicht aufgegeben hatte, und mich über die Natur der Schwierigkeiten, welche diesen Versuch veranlaßt hatte, aufzuklären. Es war klar, daß mein Schüler, weit entfernt davon, sich einen falschen Begriff von der Bedeutung der Zeichen gemacht zu haben, sie nur zu rigoros anwandte. Er hatte meine Lektion buchstäblich genommen und, da ich mich begnügt hatte, ihm die Nomenklatur der in seinem Zimmer befindlichen Gegenstände zu geben, hatte er angenommen, daß diese die einzigen seien, auf welche die Liste anwendbar sei. So erkannte Viktor *jedes* Buch, das nicht auf seinem Zimmer war, nicht als ein solches, sondern nur eines, das mit diesem eine derartige Ähnlichkeit hatte, daß die Identität unzweifelhaft festgestellt werden konnte; er unterschied sich hierin wesentlich von den sprachbegabten Kindern, die, sobald sie zu reden beginnen, den *Eigennamen den Wert der Gattungsnamen* im beschränkten Sinne der individuellen beimessen. Woher konnte dieser seltsame Unterschied kommen? Ich glaube, daß sie der geschärften visuellen Beobachtung zuzuschreiben ist, die ein Resultat der

besonderen Erziehung des Gesichtssinnes war. Ich hatte dieses Organ derart geübt, durch analytische Vergleiche die auffallenden Eigenschaften der Körper, ihre Farbe, die Verschiedenheit ihrer Dimension und ihrer Gestaltung zu erfassen, daß diese überaus geübten Augen immer noch einige Ungleichheiten zwischen zwei identischen Körpern wahrnahmen, die ihn einen wesentlichen Unterschied voraussetzen ließen. Nachdem die Ursache des Irrtums festgestellt war, galt es, ihm klar zu machen, welche gemeinsame Eigenschaften einen Gesamtnamen bedingen, indem man ihm ihre gleichartigen Eigentümlichkeiten und die gleiche Weise, in der sie verwendet werden, demonstrativ erklärte; mit einem Worte, es handelte sich darum, ihn die Betrachtung der Gegenstände im Hinblicke auf ihre Berührungspunkte und nicht auf ihre äußere Verschiedenartigkeit zu lehren.

XXVII. Dieses neue Studium war eine Art Einleitung zu der Kunst der Analogien. Der Schüler begann mit einem solchen Eifer, daß er Gefahr lief, neuerlich irre zu gehen, indem er Körpern, welche keine andere Beziehung zueinander hatten als die Analogie der Form oder der Verwendung, denselben Namen gab und dieselbe Vorstellung an sie knüpfte. So verstand er beispielsweise unter dem Namen Buch ebensowohl ein Buch Papier, ein Heft, eine Zeitung, ein Register, eine Broschüre, wie unter einem schmalen und langen Stück Holz einen Stock und nannte bald den Besen Bürste und die Bürste Besen und, wenn ich nicht bald diesen Mißbrauch der Analogien unterdrückt hätte, so wäre Viktor auf eine ganz kleine Anzahl von Zeichen beschränkt geblieben, die er auf eine Menge von Gegenständen, die untereinander ganz verschieden sind und nichts gemein haben als allgemeine Körpereigenschaften, angewendet hätte.

XXVIII. Inmitten dieser Fehltritte oder, besser gesagt, dieser Schwankungen einer stets zur Ruhe neigenden und immer durch künstliche Mittel angestachelten Intelligenz glaubte ich eine der charakteristischen Fähigkeiten des Menschen, des denkenden Menschen, sich entwickeln zu sehen, die Fähigkeit nämlich zu erfinden. Indem er die Dinge vom Gesichtspunkte ihrer Analogie oder der Analogie ihrer gemeinsamen Eigenschaften betrachtete, kam Viktor zu dem Schlusse, daß, nachdem die Gegenstände sich der Form nach ähnlich waren, sie auch unter gewissen Umständen in bezug auf Gebrauch und Funktion identisch sein müssen. Die Folgerung war zweifellos etwas gewagt, aber sie führte zu Urteilen, die, obzwar gänzlich mangelhaft, zu ebenso vielen neuen Unterrichtsmitteln für ihn wurden. Ich erinnere mich, daß er sich eines Tages, nachdem ich schriftlich ein Messer von ihm verlangt hatte, nach einigem Suchen entschloß, mir aus dem nächsten Zimmer ein Rasiermesser zu bringen. Ich stellte mich so, als wenn ich mich desselben bedienen würde, und nach beendigter Lektion verlangte ich von ihm, daß er sein Brot, statt es wie gewöhnlich mit den Fingern zu zerbrechen, schneide, und reichte ihm zu diesem Zwecke das mir gebrachte Rasiermesser. Er zeigte sich konsequent und wollte es als Messer gebrauchen, aber die geringe Festigkeit der Schneide verhinderte ihn daran; ich begnügte mich jedoch damit nicht und, um die Lektion zu vervollständigen, rasierte ich mich in Viktors Gegenwart. Von da an war das Rasiermesser in Viktors Augen kein Messer mehr. Ich konnte mich bald davon überzeugen; ich nahm sein Heft, wies auf das Wort Messer und er zeigte mir darauf sofort das Messer, das er in der Hand hielt, das ich ihm gegeben hatte, als er vergebens versucht

hatte, sein Brot mit dem Rasiermesser zu schneiden; um meiner Sache vollkommen sicher zu sein, mußte ich die Gegenprobe machen, dem Schüler jetzt das Heft in die Hand geben und meinerseits das Rasiermesser halten; Viktor zeigte mir kein Wort, da er noch nicht den Namen dieses Instrumentes kannte.

XXIX. Anderemale ließen die Gegenstände, die er statt der verlangten brachte, noch viel seltsamere Vergleichungen voraussetzen. Ich erinnere mich, daß er einmal, da er in der Stadt bei mir speiste und noch einen Löffel voll Linsen haben wollte, aber nirgends einen Teller oder eine Schüssel fand, eine runde, mit einem Rahmen versehene Zeichnung unter Glas, die einem Teller nicht ganz unähnlich war, vom Kamin nahm und mir reichte.

XXX. Oft aber fand er gelungenere Auskunftsmittel, die schon den Namen »Erfindung« verdienten; ich zögere nicht, die Art, mit welcher er sich eines Tages einen Bleistifthälter zu verschaffen wußte, als erfindungsreich zu bezeichnen; ich hatte ihn ein einzigesmal dieses Instrument gebrauchen gelehrt, um darin ein kleines Stück Kreide, das er nicht zwischen den Fingern halten konnte, zu befestigen. Einige Tage später stellte sich dieselbe Schwierigkeit ein, aber Viktor war auf seinem Zimmer und hatte keinen Bleistifthälter. Ich glaube, der geschickteste und erfindungsreichste Mann hätte sich nicht besser zu helfen gewußt als Viktor. Er nahm ein in guten Küchen gebrauchtes, in der Küche eines armen Wilden aber höchst überflüssiges und darum in einem Kasten verrostetes Instrument, eine Spicknadel, und ersetzte die Windungen, in welche der Bleistift geschoben wird, durch Zwirn, mit dem er die Kreide in den auseinandergebogenen Zinken befestigte. Der Wert dieses Resultates wurde noch dadurch erhöht, daß es, als Beweis des gegenwärtigen und Gewähr für den künftigen Fortschritt betrachtet, nicht vereinzelt blieb und daher nicht für zufällig gelten konnte, sondern von einer großen Anzahl anderer begleitet war, die, zur selben Epoche kommend und aus der gleichen Ursache entspringend, dem aufmerksamen Beobachter als die verschiedenen Äußerungen einer allgemeinen Triebkraft erscheinen mußten. Es ist bemerkenswert, daß von da an eine Menge zur Routine gewordener Gewohnheiten verschwanden, welche der Schüler bei der Erledigung seiner kleinen Beschäftigungen angenommen hatte. Er enthält sich aller gezwungenen Vergleiche und fernliegenden Schlüsse und man kann annehmen, daß die neue Art, die Dinge anzusehen, den Schüler zwingen müsse, aus dem einförmigen Kreis seiner gewissermaßen automatischen Gewohnheiten herauszutreten.

XXXI. Fest überzeugt davon, daß es mir endlich gelungen war, Viktor die Beziehung der Dinge zu ihren Bezeichnungen vollständig klar gemacht und eingeprägt zu haben, mußte ich nur mehr darauf bedacht sein, ihre Zahl zu vermehren. Wenn man das Verfahren, mittels welches ich dahin gelangt war, ihm den Wert der ersten Bezeichnungen verständlich zu machen, ganz erfaßt hat, so mußte man voraussehen, daß dieses Vorgehen nur auf eine eng begrenzte Anzahl kleinerer Gegenstände beschränkt bleibe und daß man nicht ein Bett, ein Zimmer, einen Baum, eine Person und die untrennbaren Teile eines Ganzen etikettieren konnte. Ich begegnete keinen Schwierigkeiten, als ich ihm den Sinn dieser neuen Worte erklärte, obwohl ich sie nicht sichtbar mit den Gegenständen,

welche sie repräsentierten, verbinden konnte wie bei den vorangegangenen Übungen. Um verstanden zu werden, genügte es, mit dem Finger das neue Wort und mit der anderen Hand den entsprechenden Gegenstand zu bezeichnen. Etwas mehr Mühe machte es mir, ihm die Nomenklatur der Teile, aus welchen sich ein Ganzes zusammensetzt, einzuprägen; die Worte: Finger, Hände, Unterarme blieben dem Schüler lange unverständlich. Diese Verwirrung in der Anwendung der Bezeichnungen rührte offenbar daher, daß der Schüler noch nicht begriffen hatte, daß die Teile eines Körpers, einzeln betrachtet, ihrerseits wieder besondere Objekte darstellen, die ihre eigenen Namen haben. Um ihm dies verständlich zu machen, nahm ich ein gebundenes Buch, riß den Einband herunter und löste mehrere Blätter los. So oft ich Viktor einen dieser einzelnen Teile des Buches reichte, schrieb ich den Namen desselben auf die schwarze Tafel; dann nahm ich wieder die Buchteile aus seiner Hand und ließ mir deren Namen von ihm angeben. Sobald sie sich seinem Gedächtnisse fest eingeprägt hatten, legte ich die einzelnen Teile auf ihren Platz zurück und fragte ihn um deren Namen, die er mir wie früher richtig bezeichnete; hierauf zeigte ich ihm statt der einzelnen Teile das wieder zusammengesetzte Buch, dessen Bezeichnung er mir ohne Zögern zeigte.

XXXII. Dies genügte, um ihn mit der Nomenklatur der verschiedenen Teile eines zusammengesetzten Körpers vertraut zu machen; damit er nicht die Namen der einzelnen Teile mit dem Namen des gesamten Gegenstandes verwechsle, gebrauchte ich die Vorsicht, bei der Bezeichnung der ersteren jeden Teil stets mit dem Finger zu berühren, während ich nach dem Ganzen, ohne das Ding zu berühren, fragte.

XXXIII. Von dieser Demonstration ging ich zu jener der Eigenschaften der Körper über. Hiemit begab ich mich auf das Gebiet der Abstraktionen und konnte mich der Befürchtung nicht erwehren, nicht tiefer eindringen zu können oder bald durch unüberwindliche Hindernisse aufgehalten zu werden, aber ich begegnete keinerlei Schwierigkeiten; meine erste Demonstration wurde auf den ersten Schlag begriffen, obwohl sie sich auf eine der abstraktesten Körpereigenschaften bezog, jene der Ausdehnung. Ich nahm zwei gleich gebundene Bücher verschiedenen Formates, eines in 18⁰, das andere in 8⁰, und berührte das erstere. Viktor schlug sein Heft auf und wies auf das Wort »Buch«. Ich berührte hierauf das zweite Buch und Viktor zeigte mir abermals das Wort »Buch«. Dies wiederholte ich mehrmals mit demselben Erfolge. Nun nahm ich das kleinere Buch, reichte es Viktor und ließ ihn die Hand flach darauf legen; sie bedeckte den Buchdeckel fast ganz. Hierauf bedeutete ich ihm, denselben Versuch bei dem anderen Buche zu machen, das er nur zur Hälfte mit der Hand bedecken konnte. Damit er meine Absicht nicht mißverstehen könne, zeigte ich ihm die unbedeckte Fläche und forderte ihn auf, die Finger nach dieser Richtung auszustrecken, was er nicht tun konnte, ohne einen gleich großen Teil der Oberfläche bloß zu legen. Nach diesem Experimente, das dem Schüler in so greifbarer Weise die Verschiedenheit der Ausdehnung klar machte, verlangte ich abermals den Namen. Viktor zögerte; er bedachte, daß man zwei Gegenstände von so ungleicher Größe nicht mit demselben Namen bezeichnen könne; nun war er auf dem Punkte angelangt, wo ich ihn haben wollte. Ich schrieb auf zwei Karten das Wort »Buch« und legte auf jedes Buch eine derselben. Nun schrieb ich

auf eine dritte Karte das Wort »groß« und auf eine vierte das Wort »klein« und legte sie neben die ersten Karten, eine auf den Band in 8°, die andere auf den in 18°. Nachdem ich Viktor auf diese Anordnung aufmerksam gemacht hatte, nahm ich die Etiketten wieder weg, mengte sie durcheinander und gab sie ihm dann, um sie neuerlich aufzulegen; er machte dabei keinen Fehler.

XXXIV. Hatte er mich verstanden? Hatte er den Sinn der Worte »groß« und »klein« erfaßt? Um volle Gewißheit darüber zu haben, unterzog ich ihn einer Probe. Ich ließ mir zwei Nägel von verschiedener Länge bringen und ließ ihn sie auf ungefähr dieselbe Art wie die Bücher vergleichen. Ich schrieb das Wort »Nagel« auf zwei Etiketten und gab sie ihm, ohne die Bezeichnungen »groß« und »klein« hinzuzufügen, hoffend, daß er, falls er meine vorhergehende Lektion richtig verstanden habe, auf die Nägel dieselben Bezeichnungen ihrer relativen Größe anwenden würde, deren er sich zur Unterscheidung der verschiedenen Größen der Bücher bedient hatte, was er auch mit einer allen Zweifel an seinem Verständnisse ausschließenden Schnelligkeit ausführte. Durch dieses Verfahren brachte ich ihm den Begriff von der Ausdehnung der Körper bei. Ich bediente mich der gleichen Methode, um ihm die Worte verständlich zu machen, welche die anderen auffallenden Eigenschaften der Körper, wie die der Farbe, des Gewichtes, der Widerstandsfähigkeit etc., bezeichnen.

XXXV. Nach der Erklärung des Eigenschaftswortes folgte jene des Zeitwortes. Um dieses dem Schüler verständlich zu machen, brauchte ich nur mit einem Gegenstande, der ihm bekannt war, verschiedene Tätigkeiten auszuführen, die ich, während ich sie vollzog, mit dem Infinitiv des entsprechenden Zeitwortes bezeichnete. Ich nahm z. B. einen Schlüssel und schrieb den Namen auf die schwarze Tafel, dann schrieb ich, wenn ich ihn berührte, warf, aufhob, an meine Lippen führte, wieder auf seinen Platz legte etc., während ich alle diese Tätigkeiten ausführte, in einer Reihe neben dem Worte Schlüssel die Nennformen von berühren, werfen, küssen, aufheben, zurücklegen etc. Ich ersetzte dann das Wort »Schlüssel« durch den Namen eines anderen Gegenstandes, mit dem ich dieselben Tätigkeiten ausführte, während ich auf die schon niedergeschriebenen Zeitwörter mit dem Finger wies. Es geschah manchesmal, daß durch den Wechsel der Gegenstände ein derartiges Mißverhältnis zu den Zeitwörtern, deren Objekt sie bilden sollten, eintrat, daß die verlangte Tätigkeit entweder bizarr oder ganz unmöglich erschien. Die Verlegenheit, in die sich der Schüler dadurch versetzt sah, gereichte fast immer ihm zum Nutzen und mir zur Befriedigung, da sie ihm Gelegenheit gab, sein Urteil zu üben und mir neue Beweise seiner Intelligenz zu sammeln. Eines Tages z. B., da durch den Wechsel der Objekte die seltsamen Kombinationen: Stein zerreißen, Tasse zerschneiden, Besen essen entstanden waren, half er sich dadurch, daß er die durch die beiden ersten Verba angezeigten Tätigkeiten durch zwei andere mit der Natur des Objektes besser übereinstimmende ersetzte: Er nahm einen Hammer und zerklopfte den Stein, dann nahm er die Tasse und warf sie zu Boden, daß sie zerbrach. Als er für das dritte Zeitwort keinen Ersatz finden konnte, suchte er ein anderes Objekt dazu, nahm ein Stück Brot und aß es.

XXXVI. Gezwungen, mühsam und aut unzähligen Umwegen diese grammatikalischen Schwierigkeiten zu überwinden, wandte ich mein Haupt-



augenmerk auf die Schreibübungen, in welchen ich eine unerläßliche Abwechslung und ein wirksames Unterrichtsmittel erblickte. Der Anfang dieser Arbeit bot mir unzählige Schwierigkeiten, auf die ich übrigens gefaßt gewesen war. Das Schreiben ist eine Übung in der Nachahmung und der Nachahmungstrieb mußte in unserem jungen Wilden erst geweckt werden. Als ich ihm zum erstenmal ein Stück Kreide zwischen die Finger legte, konnte ich nicht einen Strich von ihm erzielen, nichts, was beim Schüler die Absicht der Nachahmung verraten hätte. Man mußte also auch hier wieder zurückgreifen und trachten, die Nachahmungsfähigkeit gleich allen anderen durch graduierten Unterricht zu wecken. Ich begann zunächst damit, Viktor in groben Nachahmungen zu üben, ihn mit mir zugleich bald den Arm, bald den Fuß heben zu lassen, sich zu setzen und aufzustehen, die Hand zu schließen und zu öffnen, eine Menge Fingerbewegungen, erst einfache, dann komplizierte, die ich ihm vormachte, nachzuahmen. Ich bewaffnete hierauf seine und meine Hand mit einem Stabe, der oben zugespitzt war, und den ich ihn wie eine Feder halten ließ, wobei ich die doppelte Absicht verfolgte, durch die Schwierigkeit, dieses Trugbild eines Federstieles im Gleichgewichte zu erhalten, seiner Hand Festigkeit zu geben und ihm die geringsten Bewegungen mit dem Stäbchen deutlich sichtbar und ihn daher für die Nachahmung empfänglich zu machen.

XXXVII. Durch diese einleitenden Übungen genügend vorbereitet, begaben wir uns, jeder mit einem Stück Kreide versehen, an die schwarze Tafel; ich legte unsere Hände in gleicher Höhe an und begann langsam in vertikaler Richtung von oben hinab Striche zu ziehen. Der Schüler machte es genau so, dieselbe Richtung einhaltend und seine Aufmerksamkeit zwischen seiner und meiner Linie teilend; seine Blicke wanderten stets von einer zur anderen, als wollte er alle Punkte sukzessiv vergleichen.

Das Resultat unserer Arbeit waren zwei genau parallele Linien. Meine folgenden Lektionen waren nur eine weitere Entwicklung desselben Verfahrens. Ich werde nicht näher darauf eingehen und beschränke mich darauf zu erwähnen, daß das Resultat ein derartiges war, daß Viktor nach einigen Monaten alle jene Worte abschreiben konnte, deren Bedeutung er schon kannte, und daß er sehr bald anfing, sie aus dem Gedächtnisse zu schreiben und sich seiner allerdings sehr unförmlichen Schrift bediente, um seine Bedürfnisse auszudrücken und sowohl die Mittel, deren er zu ihrer Befriedigung bedurfte, zu verlangen als auch die Wünsche und Bedürfnisse der anderen auf diese Weise kennen zu lernen.

XXXVIII. Da ich meine Versuche als einen wahrhaften Nachahmungskursus betrachtete, glaubte ich, mich nicht auf die rein manuelle Nachahmung beschränken zu dürfen; ich ging daher zu mehreren Verfahren über, die in keinerlei Zusammenhang zur Mechanik des Schreibens standen, deren Wirkung aber ungleich mehr geeignet war, seine Intelligenz zu üben. Unter anderem zeichnete ich auf eine schwarze Tafel zwei ungefähr gleich große Kreise, einen mir, den anderen Viktor gegenüber; dann brachte ich an sechs oder acht Punkten der Zirkumferenz des Kreises sechs bis acht Buchstaben des Alphabetes an, dieselben zeichnete ich innerhalb der Kreise und verband diese dann durch Linien mit den Buchstaben, die sich am Rande befanden und in anderer Reihenfolge angeordnet waren. Viktor tat dasselbe mit dem anderen Kreis, aber infolge der verschiedenartigen An-

ordnung der Buchstaben geschah es, daß trotz der genauesten Nachahmung eine ganz andere Figur herauskam, als die, die ihm als Muster diente. Daraus entstand der Gedanke einer ganz eigentümlichen Nachahmung, bei der es sich nicht um knechtisches Kopieren einer gegebenen Form, sondern um die Reproduktion desselben Vorwurfes in derselben Manier handelt, ohne sich durch ein abweichendes Resultat irre machen zu lassen. Es war dies nicht mehr eine mechanische Nachbildung dessen, was der Schüler machen sah, und die man schließlich bis zu einem gewissen Grad auch von Tieren mit starkem Nachahmungstriebe erlangen kann, sondern eine intelligente, bewußte, im Verfahren wie in der Anwendung wechselnde Nachahmung, wie man sie von einem mit dem freien Gebrauch aller seiner intellektuellen Fähigkeiten begabten Menschen erwarten kann.

XXXX. Von allen Phänomenen, welche dem Beobachter die erste Entwicklung des Kindes darbietet, ist vielleicht das staunenswerteste die Leichtigkeit, mit der es sprechen lernt. Wenn man bedenkt, daß die Sprache ohne Zweifel die bewunderungswürdigste Leistung der Nachahmung und auch deren erstes Resultat ist, so steigert sich unsere Bewunderung für jene höchste Intelligenz, deren Meisterstück der Mensch ist und welche die Sprache zum wichtigsten Unterrichtsförderer bestimmte, ihre Nachahmung nicht der progressiven Entwicklung der anderen Tätigkeiten unterwarf und sie von Anfang an ebenso tätig als fruchtbar sein ließ. Aber diese Nachahmungsfähigkeit, deren Einfluß sich auf das ganze Leben erstreckt, wechselt in ihrer Anwendung je nach der Verschiedenheit des Alters und dient nur im zartesten Kindesalter zur Erlernung der Sprache; später leitet sie andere Funktionen und verläßt sozusagen das Instrument der Stimme, so zwar, daß ein Kind, ein junger Mann sogar, der sein Geburtsland verläßt, sehr rasch dessen Sitten, Ton und Sprache vergißt, aber niemals jene Stimmintonationen, die das, was man den Akzent nennt, bilden. Aus dieser physiologischen Wahrheit geht hervor, daß ich damit rechnen mußte, daß ich im Stimmorgan dieses schon fast erwachsenen jungen Wilden keinerlei der Entwicklung der Nachahmungsfähigkeit, die ich in ihm geweckt hatte, günstige Disposition finden würde, selbst vorausgesetzt, daß ich nicht ein zweites Hindernis in der anhaltenden Stumpfheit des Gehörorganes zu überwinden gehabt hätte. Nach dieser Richtung konnte Viktor als taubstumm betrachtet werden, und zwar tief unter dieser Klasse von äußerst beobachtungs- und nachahmungsfähigen Wesen stehend.

XL. Dennoch glaubte ich nicht auf die Hoffnung verzichten zu dürfen, ihn zum Sprechen zu bringen und alle Vorteile in die Schanze zu schlagen, die ich mir davon versprach, sondern nach dem letzten Mittel zu greifen, welches mir blieb: ihn nicht durch den Gehörsinn, der sich als hiezu unfähig erwies, sondern durch das Gesicht zum Gebrauch der Sprache zu führen. Es handelte sich also darum, die Augen darin zu üben, den Mechanismus der Artikulation zu erfassen, und die Stimme, sie durch eine glückliche Anwendung der vereinten Kräfte der Aufmerksamkeit und Nachahmung zu wiederholen.

Während eines ganzen Jahres galten alle meine Arbeiten, alle unsere Übungen diesem Zwecke. Um auch hier die Methode der unmerklichen Graduierung beizubehalten, ließ ich dem Studium der sichtbaren Lautartikulation die etwas leichtere Nachahmung der Muskelbewegungen des Gesichtes vorangehen, indem ich mit den leichtesten und auffallendsten

begann. So saßen denn Lehrer und Schüler, um die Wette grimassierend, einander gegenüber, das heißt, wir übten die Augen-, Stirn-, Mund- und Kinnladenmuskel in allen erdenklichen Bewegungen, konzentrierten diese Experimente dann nach und nach auf die Lippenmuskel, und nachdem wir lange das Studium der Bewegungen dieses fleischigen Teiles des Sprechorganes geübt hatten, unterzogen wir die Zunge denselben Übungen, die wir jedoch viel abwechslungsreicher gestalteten und durch längere Zeit fortsetzten.

XLI. So vorbereitet, glaubte ich, daß das Sprachorgan sich ohne Mühe der Nachahmung der artikulierten Töne anpassen würde, und hielt dieses Resultat für ebenso sicher als nahe bevorstehend. Meine Hoffnung schlug gänzlich fehl und alles, was durch diese lange Serie von Bemühungen erreicht wurde, war, daß er einige einsilbige Wörter ohne Deutlichkeit bald schrill, bald dumpf und mit viel weniger Präzision aussprechen lernte als jene, welche ich ihn durch meine ersten Versuche gelehrt hatte. Ich hielt jedoch Stand und kämpfte noch lang gegen die Bildungsunfähigkeit des Organes, bis ich mich nicht länger der Überzeugung verschließen konnte, daß weder meine fortgesetzten Bemühungen noch die Zeit eine Änderung zum Besseren herbeiführten. Da entschloß ich mich, auf weitere Versuche zu verzichten und, alle Hoffnung aufgebend, ihn je zum Gebrauche der Sprache führen zu können, überließ ich meinen Schüler einer unheilbaren Stummheit.

3. Entwicklung der Gemütsfähigkeiten.

XLII. Die Zivilisation hat die intellektuellen Fähigkeiten unseres jungen Wilden aus ihrer Erstarrung geweckt, ihn dieselben zuerst auf die Gegenstände seiner Bedürfnisse anwenden gelehrt und nach und nach die Sphäre seiner Ideen erweitert und ihn über die rein animalischen Bedürfnisse hinausgehoben. Die Gemütsfähigkeiten entwickelten sich in derselben Weise, zuerst durch das Bedürfnis, den Instinkt und den Selbsterhaltungstrieb geweckt, machten aber später minder interessierten Gefühlen, freieren Regungen und einigen jener edlen Gefühle Platz, welche dem menschlichen Herzen zu Ehre und Ruhm gereichen.

XLIII. Bei seinem Eintritte in die Gesellschaft blieb Viktor für alle Pflege, die man ihm angedeihen ließ, unempfänglich und verwechselte die Zudringlichkeit der Neugier mit dem Interesse des Wohlwollens und widmete lange Zeit hindurch der Person, die ihn pflegte, keinerlei Aufmerksamkeit. Sich ihr nähernd, wenn ihn ein Bedürfnis dazu zwang, und sich wieder von ihr zurückziehend, sobald dieses Bedürfnis befriedigt war, sah er in ihr nur die Hand, die ihm die Nahrung reichte, und in dieser Hand nur, was sie enthielt. In Bezug auf seine moralische Existenz war Viktor ein Kind in den ersten Lebenstagen, das die Mutterbrust mit derselben Gleichgültigkeit nimmt wie die Brust einer Amme, ohne sich eines anderen Unterschiedes bewußt zu werden als des der Quantität und Qualität der Flüssigkeit, die ihm als Nahrung dient. Mit derselben Gleichgültigkeit nahm unser junger Wilder, nachdem er seine Wälder verlassen hatte, den Wechsel der mit seiner Hut betrauten Personen hin und, nachdem er von einem armen Bauer von Aveyron, der ihm eine wahrhaft väterliche Zärtlichkeit bewies, aufgenommen, gepflegt und dann nach Paris

gebracht worden war, trennte er sich von ihm ohne das geringste Zeichen von Kummer oder Bedauern.

XLIV. Nachdem er während der ersten drei Monate seines Aufenthaltes im Institut der Belästigung durch die müßigen Neugierigen der Hauptstadt und der sich Beobachter Nennenden ausgesetzt war, in den Gängen des Hauses und im Garten bei dem strengsten Wetter des Jahres herumirrend, in ekelhaftem Schmutz zusammengekauert, oft Hunger leidend, ein trauriges Leben geführt hatte, sah er sich plötzlich von einer ebenso sanften als guten und intelligenten Aufseherin gepflegt, geliebt und mit Zärtlichkeit behandelt, ohne daß dieser Wechsel das geringste Gefühl der Dankbarkeit in ihm erweckt hätte. Wenn man etwas darüber nachdenkt, wird man sich nicht wundern, daß das einschmeichelndste Wesen, die liebevollste Pflege nichts über ein so teilnahmsloses Wesen vermochten. Was lag ihm daran, gut gekleidet zu sein, weich zu liegen, in einem gut geheizten Zimmer zu wohnen, ihm, der gewöhnt an die Unbill des Wetters aller Jahreszeiten, unempfänglich für die Vorzüge des sozialen Lebens, kein anderes Gut als die Freiheit kannte und in der bequemsten Wohnung nur ein Gefängnis erblickte? Um seine Dankbarkeit zu erregen, mußte man ihm Wohltaten anderer Art, geeignet, von einem so außergewöhnlichen Wesen gewürdigt zu werden, erweisen und zu diesem Zweck seinem Geschmacke Konzessionen machen und ihn auf seine Weise glücklich zu machen suchen. Ich hielt an diesem Grundsatze fest und machte ihn zur Richtschnur der moralischen Erziehung des Knaben. Ich habe die ersten Erfolge meines Systemes mitgeteilt und in meinem ersten Berichte erwähnt, wie es mir gelungen war, ihm Liebe zu seiner Erzieherin einzuflößen und ihm das soziale Leben erträglich zu machen. Aber diese Anhänglichkeit, so lebhaft sie auch war, konnte doch nur als berechnender Egoismus betrachtet werden. Zu dieser Auffassung gelangte ich, als ich bemerkte, daß Viktor nach mehrstündiger oder- tägiger Abwesenheit seine Erzieherin mit Liebesbezeugungen begrüßte, deren Lebhaftigkeit weniger von der Dauer der Trennung als von den reellen Vorteilen, mit welchen seine Wiederkehr verbunden war, und den Entbehrungen, welche er während seiner Abwesenheit empfunden hatte, bestimmt wurden. Er war nicht minder interessiert in seinen Zärtlichkeiten, welcher er sich weit mehr bediente, um seine Wünsche zu äußern, als um seine Dankbarkeit auszudrücken, so zwar, daß, wenn man ihn nach einer reichlichen Mahlzeit beobachtete, man sich der traurigen Überzeugung nicht verschließen konnte, daß nichts von allem, was ihn umgab, sein Interesse zu erregen vermochte, sobald alle seine Bedürfnisse befriedigt waren. Dennoch erschloß sich sein starres Herz endlich unzweideutigen Gefühlen des Dankes und der Liebe, als die stets wachsende Vielfältigkeit seiner Bedürfnisse seine Beziehungen zu uns und unsere Fürsorge immer lebhafter und intensiver gestalteten. Von den vielen Zügen, welche ich als Beweise dieser günstigen Wandlung anführen könnte, will ich hier nur die beiden folgenden erwähnen.

XLV. Das letztemal, da er, fortgerissen durch alte Erinnerungen und seine Leidenschaft für die Freiheit des ungebundenen Lebens auf dem Lande, aus dem Hause entfloh, schlug er die Richtung nach Senlis ein und schlug sich in den Wald, den er aber, wahrscheinlich von Hunger und der nunmehrigen Unfähigkeit, sich selbst zu genügen, getrieben, bald wieder verließ. Auf den benachbarten Feldern fiel er den Gendarmen in

die Hände, die ihn als Vagabunden festnahmen und als solchen vierzehn Tage behielten, nach welcher Zeit er erkannt und nach dem Temple in Paris gebracht wurde, wo ihn seine Erzieherin reklamierte. Eine große Anzahl Neugieriger hatte sich versammelt, um seinem Wiedersehen mit Frau Guérin beizuwohnen, das wirklich rührend war. Kaum hatte Viktor seine Erzieherin erblickt, als er blaß wurde und für einen Augenblick die Besinnung verlor; aber sobald er sich von Frau Guérin umarmt und zärtlich begrüßt fühlte, belebte er sich rasch und bezeugte seine Freude durch schrille Schreie, durch konvulsivisches Drücken ihrer Hände und das freudige Leuchten seines Gesichtes ließ weit eher auf das Glücksgefühl eines aus eigenem Antriebe zu seiner Mutter heimgekehrten Sohnes als auf den Verdruß eines ertappten und der Aufsicht seiner Hüterin wieder übergebenen Flüchtlinges schließen.

XLVI. Er zeigte sich bei seinem ersten Wiedersehen mit mir nicht minder freudig bewegt. Am nächsten Morgen nach seiner Rückkehr trat ich bei Viktor ein, als er noch im Bette lag; sofort setzte er sich auf, bog den Kopf vor und streckte mir die Arme entgegen; aber als er sah, daß ich, statt mich ihm zu nähern, unbeweglich ihm gegenüber stehen blieb und eine unzufriedene Miene machte, warf er sich aufs Bett zurück, wickelte sich in seine Decken und begann zu weinen. Ich erhöhte seine Erregung durch in hartem, trockenem Ton gemachte Vorwürfe: sein Weinen wurde heftiger und steigerte sich zu Schluchzen; nachdem ich seine Gemütsbewegung aufs äußerste getrieben hatte, setzte ich mich auf das Bett meines armen reuigen Zöglinges. Das war immer das Zeichen der Verzeihung. Viktor verstand mich, tat den ersten Schritt zur Versöhnung und alles war vergessen.

XLVII. Ziemlich bald nach dieser Epoche erkrankte der Gatte Frau Guérins und wurde außer Haus gepflegt, ohne daß Viktor etwas davon wußte. Zu seinen kleinen häuslichen Pflichten zählte auch das Tischdecken zu den Essensstunden; er versäumte auch jetzt nie, das Gedeck Herrn Guérins aufzulegen, obwohl man ihm täglich zu verstehen gab, daß es nicht gebraucht werde. Die Krankheit nahm einen letalen Ausgang; an dem Todestage Herrn Guérins deckte Viktor wie immer auch für ihn; man kann sich vorstellen, welche Wirkung auf Frau Guérin eine für sie so schmerzliche Aufmerksamkeit ausübte. Viktor, der Zeuge dieser traurigen Szene war, merkte, daß er sie hervorgerufen habe, und, sei es, daß er sich darauf beschränkte, einzusehen, daß er unrichtig gehandelt, sei es, daß er die wahre Ursache der Verzweiflung seiner Erzieherin erkannt hatte, jedesfalls fühlte er, wie überflüssig und übel angebracht seine Sorgfalt war; er nahm aus eigenem Antriebe das Gedeck vom Tische, stellte es traurig in den Kasten und legte es von da an nie wieder auf.

XLVIII. Dies war eine traurige Gemütsbewegung, die ganz im Bereiche des zivilisierten Menschen liegt. Aber eine andere gehört nicht minder in diese Kategorie: ich meine die tiefe Verstimmung, die meinen jugendlichen Zögling jedesmal befällt, wenn er im Verlaufe unserer Lektionen, nachdem er vergeblich mit irgend einer neuen Schwierigkeit gerungen, sich trotz aller Anspannung seiner Aufmerksamkeit unfähig fühlt, sie zu überwinden. Bei solchen Gelegenheiten sah ich ihn wiederholt die für ihn unverständlichen Lettern mit seinen Tränen benetzen, ohne daß ich ihm den leisesten Vorwurf gemacht oder ihn gestraft hätte.

XLIX. Die Zivilisation, die seine traurigen Gemütsbewegungen vervielfacht hatte, mußte naturgemäß auch die Zahl seiner Genüsse und Freuden vermehren. Ich will nicht von jenen sprechen, die aus der Befriedigung seiner neuen Bedürfnisse resultieren, obwohl auch diese sehr viel zur Entwicklung der Gemütsfähigkeiten beigetragen haben, denn sie sind, wenn ich so sagen darf, so animalischer Natur, daß sie nicht als direkte Beweise der Empfänglichkeit des Herzens gelten können; aber dafür verdienen der Eifer und das Vergnügen, mit welchen er sich bestrebt, den Personen, die er liebt, dienstbar zu sein, ihren Wünschen zuvor zu kommen und seine kleinen Verpflichtungen gegen sie zu erfüllen, als solche erwähnt zu werden; dieses Bestreben ist besonders in seinen Beziehungen zu Frau Guérin bemerkbar. Ich muß auch die Befriedigung, die sich auf seinen Zügen malt und sich oft sogar in lautem Lachen Luft macht, wenn es ihm gelingt, durch seine eigene Anstrengung eine Schwierigkeit im Unterrichte zu überwinden, oder wenn ich, zufrieden mit seinen kleinen Fortschritten, ihn lobe und ermutige, als Gefühl einer zivilisierten Seele bezeichnen. Nicht nur in diesen kleinen Dienstleistungen zeigt er den Wunsch, alles gut auszuführen, sondern auch in den geringsten häuslichen Beschäftigungen, mit welchen er betraut wurde, besonders wenn diese eine große Entwicklung der Muskelkraft erfordern. Wenn man ihm z. B. aufträgt, Holz zu sägen, sieht man ihn, je tiefer die Säge ins Holz eindringt, desto mehr Kraft entfalten und, wenn das Holz auseinanderbricht, läßt er sich zu außergewöhnlichen Freudenbezeugungen hinreißen, welche man versucht wäre, einem wahnsinnigen Delirium zuzuschreiben, wenn sie nicht auf natürliche Weise zu erklären wären, einerseits durch das bei einem so tätigen Geschöpfe natürliche Bedürfnis nach Bewegung, anderseits durch die Natur dieser Beschäftigung selbst, die ihm zugleich eine gesunde Übung, eine Mechanik, die ihn interessiert, und ein Resultat, das seine Bedürfnisse befriedigt, bietet und in fühlbarer Weise das Angenehme mit dem Nützlichen vereint.

L. Wenn sich auch die Seele unseres jungen Wilden einigen Genüssen des zivilisierten Menschen erschließt, so zeigt sie sich deshalb nicht minder empfänglich für die Freuden seines primitiven Lebens. Er hat noch immer dieselbe Leidenschaft für das Land, er gerät nach wie vor in Exstase beim Anblicke eines Schneefeldes und gibt sich derselben lauten Freude hin beim Ausbruche eines Gewittersturmes wie früher. Seine Leidenschaft für die Freiheit des Landlebens wurde allerdings gemäßigter durch seine sozialen Neigungen und wird durch lange Spaziergänge in freier Luft einigermaßen befriedigt, aber es ist noch immer eine kaum überwundene Leidenschaft und ein schöner Sommerabend, der Anblick eines schattigen Waldes oder die Unterbrechung seiner täglichen Spaziergänge genügen, sie aufs neue zu entfachen; letzteres war auch die Ursache seiner jüngsten Flucht. Frau Guérin war, durch heftige rheumatische Schmerzen ans Bett gefesselt, vierzehn Tage lang unfähig, ihren Pflegling auf seinen Spaziergängen zu begleiten. Er ertrug geduldig diese Entbehrung, deren Grund er offenbar einsah, aber kaum hatte seine Erzieherin das Bett verlassen, zeigte er eine Freude, die noch lebhafter wurde, als er einige Tage später, da das Wetter sehr schön war, sah, daß Frau Guérin sich zum Ausgehen bereit machte; er zweifelte nicht daran, daß sie mit ihm spazieren gehen werde, und machte sich bereit, sie zu be-

gleiten, aber sie ging fort, ohne ihn mitzunehmen. Er verbarg seinen Mißmut und, als er zur Essenszeit in die Küche geschickt wurde, um Teller zu holen, benützte er den Moment, da das große Hoftor offen stand, da ein Wagen hereinfuhr, um hinauszuschlüpfen und, einmal auf der Gasse, die Richtung nach der Barrière von Enfer einzuschlagen.

LI. Die durch die Zivilisation in der Seele des jungen Wilden bewirkte Wandlung blieb nicht auf die Erweckung bisher unbekannter Gefühle und Genüsse beschränkt, sie erstreckte sich auch auf einige jener Gefühle, welche wir die Redlichkeit des Herzens nennen, wie z. B. das innere Gerechtigkeitsgefühl. Unser Wilder war sich beim Verlassen seiner Wälder desselben noch so wenig bewußt, daß noch lange danach die strengste Aufsicht ihn nicht hindern konnte, sich einer unersättlichen Raubgier hinzugeben. Man wird leicht erraten, daß, da er damals nur ein einziges Bedürfnis, den Hunger, kannte, die geringe Anzahl von Nahrungsmitteln, die seinem Geschmacke entsprachen, die einzige Beute war, nach der er trachtete. Im Anfange nahm er sie mehr, als daß er sie raubte; es geschah dies mit einer Natürlichkeit, einer Unbefangenheit und Einfachheit, die etwas Rührendes hatten und der Seele den Traum jener primitiven Zeiten, da der Gedanke des Eigentumes noch nicht im Gehirne der Menschen Wurzel geschlagen hatte, zurückrief. Um diese natürliche Neigung zum Diebstahle zu unterdrücken, strafte ich ihn, wenn ich ihn bei der Tat erwischte. Ich erreichte, was die Gesellschaft gewöhnlich mit ihrem erschreckenden Apparate von peinlichen Strafen erreicht, eine Modifikation des Lasters weit eher als eine wirkliche Besserung; Viktor entwendete nun heimlich mit Spitzfindigkeit, was er früher offen genommen hatte. Ich glaubte ein anderes Besserungsmittel anwenden zu müssen. Um ihm die Unstatthaftigkeit seiner Räubereien verständlicher zu machen, machten wir ihm gegenüber von dem Rechte der Wiedervergeltung Gebrauch. Er mußte also dem Rechte des Stärkeren weichen und es sich gefallen lassen, daß ihm z. B. eine Frucht, nach der er lange Verlangen getragen hatte, und die oft die verdiente Belohnung seiner Folgsamkeit darstellte, vor den Augen weggenommen wurde, oder er sah sich auf schlauere Weise der kleinen Vorräte beraubt, die er einen Augenblick vorher in seinen Taschen geborgen hatte.

LII. Diese Gewaltmittel hatten den gehofften Erfolg und machten der Raublust meines Zöglinges ein Ende. Diese Besserung war mir jedoch noch kein sicherer Beweis dafür, daß ich in meinem Zöglinge ein wirkliches Redlichkeitsgefühl geweckt habe. Ich fühlte mich gar nicht sicher, ob Viktor, obwohl ich unseren Diebstählen den Charakter eines offenbaren und unerlaubten Raubes gegeben hatte, in denselben nicht bloß eine Strafe seiner Vergehen erblickte; und war dies der Fall, so war seine Besserung nur auf die Furcht vor der Strafe, nicht auf das uninteressierte Gefühl moralischer Ordnung zurückzuführen. Um über diesen Zweifel ins Reine zu kommen und ein sicheres Resultat zu erzielen, glaubte ich, das Herz meines Zöglinges durch eine andere Art von Ungerechtigkeit auf die Probe stellen zu sollen, die in keinerlei Zusammenhang mit der Natur seines Fehlers stand, da sie nicht als die verdiente Strafe desselben aufgefaßt werden konnte, ihm eben so abstoßend als empörend erscheinen mußte. Ich wählte zu diesem wirklich peinlichen Experimente einen Tag, an dem Viktor mich während meines zweistündigen Unterrichtsverfahrens durch

seine Fügsamkeit und seine Intelligenz so zufrieden gestellt hatte, daß er Lob und Belohnung verdient hätte. Seine zufriedene Miene bewies mir auch, daß er dies erwartete, und seine Befriedigung darüber drückte sich sowohl in seinen Zügen als in seinen Bewegungen aus. Wie groß war daher sein Erstaunen, als ich, statt ihn zu belohnen oder durch mein Wesen meine Zufriedenheit auszudrücken, wozu er durchaus berechtigt war, plötzlich eine strenge, drohende Miene annahm und mit allen äußeren Zeichen der Mißbilligung auslöschte, was ich eben noch gelobt hatte, seine Hefte und Kartons in alle vier Winkel des Zimmers warf, ihn endlich am Arme faßte und ihm nach einer finsteren Kammer schleppte, die ihm in der ersten Zeit nach seiner Ankunft in Paris oft als Gefängnis gedient hatte. Er ließ sich mit Resignation bis zur Türschwelle führen; dort aber verließ ihn plötzlich sein gewohnter Gehorsam, er stemmte sich mit Händen und Füßen gegen die Türfüllung und setzte mir einen so kräftigen, bei ihm ganz neuen Widerstand entgegen, der mich um so mehr erfreute, als er sich stets bereitwillig und ergeben, ohne einen Moment zu zögern, jeder verdienten Strafe unterzogen hatte. Ich bestand trotzdem auf meinem Willen, um zu sehen, bis zu welchem Grade sein Widerstand gedeihen würde, und, meine Kräfte aufbietend, hob ich ihn vom Boden auf, um ihn mit Gewalt in die Kammer zu sperren, und dieser Versuch entfesselte seine ganze Wut. Außer sich vor Indignation, rot vor Zorn, wand er sich in meinen Armen mit einer Heftigkeit, die meine Anstrengungen für einige Minuten zu fruchtlosen machte; als er endlich fühlte, daß er der überlegenen Stärke werde weichen müssen, nahm er zum letzten Auskunftsmittel des Schwachen seine Zuflucht, er warf sich auf meine Hand und grub die Spuren seiner Zähne darein. Wie froh wäre ich in diesem Momente gewesen, wenn ich mich meinem Zöglinge hätte verständlich machen und ihm sagen können, wie selbst der Schmerz, den mir sein Biß verursachte, mich mit Befriedigung erfüllte und mich für alle meine Mühen entschädigte! Sollte ich mich nicht aufrichtig darüber freuen? Es war ja ein sehr gerechtfertigter Racheakt, ein unwiderleglicher Beweis dafür, daß das Gefühl für Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit, diese ewige Basis aller gesellschaftlichen Ordnung, dem Herzen meines Schülers nicht mehr fremd sei. Indem ich ihm dieses Gefühl verlieh, oder richtiger, indem ich es in ihm weckte, erhob ich den Wilden durch sein ausgesprochenstes Merkmal, seine edelste Eigenschaft, zum moralischen Menschen.

LIII. Als ich von den intellektuellen Fähigkeiten unseres Wilden sprach, habe ich die Hindernisse, durch welche die Entwicklung einiger derselben aufgehalten wurde, nicht verschwiegen und ich habe es mir zur Pflicht gemacht, alle Lücken seiner Intelligenz genau anzugeben. Demselben Plan treu bleibend, werde ich in der Geschichte der Gemütsentfaltung dieses jungen Mannes mit der nämlichen Wahrhaftigkeit die tierischen Züge seines Herzens wie die zivilisierten entschleiern. Ich werde nicht verschweigen, daß Viktor, obwohl für Dankbarkeit und Zuneigung empfänglich geworden, doch in hohem Grade egoistisch geblieben ist, wenn er auch ein lebhaftes Vergnügen darüber empfindet, sich nützlich machen zu können. Voll Eifer und Herzlichkeit, wenn die von ihm verlangten Dienste nicht im Widerspruche zu seinen Bedürfnissen stehen, ist ihm doch jene Gefälligkeit fremd, die weder Entbehrungen noch Opfer scheut, und das sanfte Gefühl des Mitleides muß erst in ihm geweckt werden. Wenn er

manchmal die Trauer seiner Erzieherin geteilt hat, so ist das auf den Nachahmungstrieb zurückzuführen, ähnlich wie bei einem kleinen Kind, das in Tränen ausbricht, wenn es seine Mutter weinen sieht. Um die Leiden anderer mitfühlen zu können, muß man sie selbst empfunden haben oder sich durch die Einbildungskraft in ihre Lage zu versetzen vermögen; dies kann man aber nicht von einem Knaben wie Viktor erwarten, dem die Schmerzen und Entbehrungen, aus welchen sich unsere Seelenleiden zusammensetzen, gänzlich fremd geblieben sind.

LIV. Was in dem Gefühlsleben dieses jungen Mannes am erstaunlichsten und unerklärlichsten erscheint, ist seine Gleichgültigkeit gegen die Frauen inmitten der stürmischen Äußerungen einer sehr prononzierten Pubertät. Ich hatte auf diese Epoche gewartet wie auf eine Quelle neuer Sensationen für meinen Zögling und interessanter Beobachtungen für mich und alle Phänomene, welche dieser moralischen Krisis vorangehen, mit Spannung verfolgt und hoffte täglich, einen Hauch jenes universellen Gefühles an ihm wahrzunehmen, das alle Wesen bewegt und vervielfacht und auch sein moralisches Bewußtsein erhöhen sollte. Ich habe diese ersehnte Pubertät kommen oder vielmehr ausbrechen sehen; unser junger Wilder hat sich in stets erneutem Verlangen von äußerster Heftigkeit verzehrt, ohne zu ahnen, welches der Zweck seiner erschreckenden Erregungen sei, und ohne auch nur die geringste Vorliebe für irgend ein weibliches Wesen zu empfinden. Statt jenes mitteilsamen Feuers, welches ein Geschlecht dem anderen entgegentreibt, bemerkte ich an ihm nur eine Art blinden Instinktes, welcher ihn tatsächlich die Gesellschaft der Frauen der der Männer vorziehen ließ, jedoch ohne daß sein Herz an dieser Bevorzugung einen Anteil hatte. So sah ich ihn z. B. in einer Versammlung von Frauen bei einer derselben Erleichterung seiner Beängstigung suchen, indem er sich neben sie setzte, sie leicht in die Hand kniff, ihre Arme und Knie drückte, bis sein Verlangen sich infolge dieser seltsamen Zärtlichkeiten steigerte und er, fühlend, daß seine peinliche Erregung nicht nachlasse, plötzlich sein Benehmen änderte und die Person, die er erst mit einer Art von Eifer aufgesucht hatte, von sich stieß, um sich an eine andere zu wenden, gegen die er sich in derselben Weise benahm. Eines Tages aber ging er um einen Schritt weiter; nachdem er sich zuerst mit den gewöhnlichen Zärtlichheiten an eine Dame gewendet hatte, nahm er sie an beiden Händen und zog sie mit sich fort, ohne jedoch Gewalt anzuwenden, in einen Alkoven. Dort schien er über sein eigenes Verhalten in Verlegenheit zu geraten und auf seiner Physiognomie zeigte sich ein eigentümliches Gemisch von Trauer, Keckheit und Unsicherheit; er forderte seine Dame wiederholt zu Zärtlichkeiten heraus, indem er ihr seine Wangen bot und sie langsam mit meditativer Miene umkreiste, bis er sie endlich an den Schultern packte und ihren Hals fest umschlang. Das war alles; seine Liebesbezeigungen endeten wie alle in einer widerwilligen Bewegung, mit der er den Gegenstand seiner vorübergehenden Neigung von sich stieß.

LV. Obwohl der unglückliche junge Mann seit dieser Epoche nicht minder von der Gärung seiner Organe gequält wird, so hat er doch aufgehört, in seinen impotenten Zärtlichkeiten eine Erleichterung seines beängstigenden Verlangens zu suchen. Aber diese Resignation hat seinen Zustand nur verschlimmert, statt ihn zu lindern, und läßt ihn daran ver-

zweifeln, ein so gebieterisches Bedürfnis je befriedigen zu können. Sobald trotz der Anwendung von Bädern und einer beruhigenden Behandlung heftiger Körperbewegung der Sturm der Sinne abermals losbricht, tritt auch in dem von Natur sanften Charakter des jungen Mannes eine plötzliche Veränderung ein; seine Traurigkeit geht in Angstgefühle über, die sich ihrerseits bald in Wut verwandeln; er empfindet dann Widerwillen gegen alles, was ihm sonst Freude und Genuß bereitet, seufzt, weint, stoßt schrille Schreie aus, zerreißt seine Kleider und vergißt sich manchesmal so weit, seine Erzieherin zu kratzen oder zu beißen. Aber selbst, wenn er einer Wut nachgibt, die er beherrschen kann, zeigt er nachträglich aufrichtige Reue und verlangt die Hand zu küssen, die er eben erst gebissen hat. In solchen Momenten ist sein Puls beschleunigt, sein Gesicht rot und geschwollen und manchmal dringt Blut aus Nase oder Ohren; dadurch wird der Anfall beendet und eine Rezidive oft auf längere Zeit verhütet, besonders wenn diese Hämorrhagie reichlich ist. Von dieser Beobachtung ausgehend, mußte ich, da ich kein besseres Mittel wußte, seinen Zustand durch Aderlässe zu lindern suchen, allerdings nicht ohne große Reserve, denn ich war überzeugt davon, daß die richtige Behandlung nicht in der Abtötung, sondern in der Beruhigung dieser Sinneswallungen liege. Ich muß auch sagen, daß, wenn ich auch durch dieses Mittel und viele andere, die hier anzuführen überflüssig wäre, einige Beruhigung erzielte, die Wirkung nur sehr vorübergehend war, und aus diesem fortgesetzten, heftigen und unbestimmten Verlangen entwickelte sich ein Zustand gewohnheitsmäßiger Unruhe und wirklichen Leidens, der den Fortschritt dieser mühevollen Erziehung immer aufgehalten hat.

LVI. So gestaltete sich diese Epoche, auf die wir so viel Hoffnungen gesetzt hatten, die sich auch gewiß erfüllt hätten, wenn sich deren rege Tätigkeit nicht auf die Sinne beschränkt, sondern sich auch dem moralischen System mit demselben Feuer mitgeteilt hätte. Ich verhehle mir jedoch jetzt, nachdem ich reiflich darüber nachgedacht habe, nicht, daß ich, als ich auf die Entwicklung des Innenlebens meines Zöglinges durch die Phänomene der Pubertät rechnete, den Fehler begangen hatte, meinen Schüler mit einem gewöhnlichen Jüngling zu vergleichen, bei dem die Frauenliebe immer Hand in Hand geht mit der Erregung der befruchtenden Teile, oft dieser sogar vorangeht. Dieser Einklang des Bedürfnisses und des Geschmackes konnte bei einem Wesen nicht vorausgesetzt werden, das die Erziehung nicht gelehrt hatte, Frauen von Männern zu unterscheiden, und der nur den Inspirationen des Instinktes die Erkenntnis dieses Unterschiedes verdankte, ohne ihn auf die gegenwärtige Situation anwenden zu können. Ich zweifle auch nicht daran, daß es von unberechenbarem Vorteil gewesen wäre, wenn man es hätte wagen können, dem jungen Mann das Geheimnis seiner Unruhe und das Ziel seiner Wünsche zu enthüllen. — Aber, vorausgesetzt, daß ich mir hätte erlauben dürfen, ein derartiges Experiment zu wagen, mußte ich nicht fürchten, den jungen Wilden mit einem Bedürfnisse bekannt zu machen, das er ebenso öffentlich wie alle seine anderen zu befriedigen gesucht hätte und somit zu Handlungen von empörender Indezenz verleitet worden wäre? Vor einem solchen Resultat zurückschreckend, mußte ich mich jeder Erklärung enthalten und wie schon so oft mit Resignation meine Hoffnungen an einem unerwarteten Hindernis scheitern sehen.

4. Zusammenfassung.[1])

Dies ist die Geschichte der in dem Systeme der Gemütsaffektionen des Wilden von Aveyron aufgetretenen Veränderungen. Mit dieser Abteilung schließen naturgemäß die während eines Zeitraumes von vier Jahren an meinem Zöglinge beobachteten, auf seine Entwicklung Bezug habenden Tatsachen; eine große Anzahl derselben sprechen zu Gunsten seiner Vervollkommnungsfähigkeit, während andere einen Zweifel daran erwecken. Ich habe es mir zur Pflicht gemacht, die einen und die anderen ohne Rückhalt darzulegen und mit derselben Wahrhaftigkeit meine verfehlten Versuche wie meine Erfolge zu schildern. Die staunenswürdige Verschiedenheit der Resultate läßt keine bestimmte Meinung über den jungen Mann zu und läßt auch die Schlußfolgerungen, die sich aus den in diesem Berichte angeführten Tatsachen ergeben, nicht übereinstimmend erscheinen. So drängt sich beim Vergleiche jener in den Paragraphen VI, VII, XVIII, XX, XLI, LIII und LIV verstreuten Tatsachen die Überzeugung auf, 1. daß infolge der fast vollkommenen Nullität der Organe des Gehöres und der Sprache die Erziehung dieses jungen Mannes noch unvollständig ist und es auch bleiben wird; 2. daß sich die Fähigkeiten infolge ihrer langen Untätigkeit langsam und mühsam entwickeln und daß diese Entwicklung, die bei den Kindern, die in der zivilisierten Gesellschaft erzogen werden, die natürliche Frucht der Zeit und der Umstände ist, hier das langsam und schwer errungene Resultat einer durchaus auf die Wirkung berechneten Erziehungsmethode ist, deren stärkste Mittel für den geringsten Erfolg verbraucht werden; 3. daß die ebenso langsam aus ihrer langjährigen Erstarrung erweckten Gefühlsfähigkeiten in ihrer Anwendung dem Egoismus untergeordnet erscheinen und die Pubertät, statt seinen Gesichtskreis und die Sphäre seines Gefühlslebens zu erweitern, sich nur darum stark fühlbar gemacht zu haben scheint, um zu beweisen, daß, wenn zwischen dem Bedürfnisse der Sinne des Menschen und den Neigungen seines Herzens eine Beziehung besteht, diese sympathetische Übereinstimmung gleich den meisten anderen großen und edlen Leidenschaften die schöne Frucht der Erziehung sei.

Wenn man jedoch die glücklichen, in dem Zustande des jungen Mannes vor sich gegangenen Wandlungen und besonders die in den Paragraphen IX, X, XI, XII, XIV, XXI, XXV, XXVIII, XXX, XXXI, XXXII, XXXIII, XXXIV, XXXV, XXXVII, XXXVIII, XLIV, XLV, XLVI, XLVII und XLIX erwähnten betrachtet, so kann man nicht umhin, erstens seine Erziehungsfähigkeit günstig zu beurteilen und als streng gerechte Schlußfolgerung zuzugeben, daß die Vervollkommnung des Gesichts- und Tastsinnes und die neuen Genüsse des Geschmackssinnes wirksam zur Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten unseres Wilden beitrugen, indem sie seine Gedanken und Sensationen vermehrten; zweitens daß man, wenn man diese Entwicklung in ihrer ganzen Ausdehnung betrachtet, unter anderen glücklichen Veränderungen die Kenntnis der konventionellen Gedankenzeichen und ihres Wertes, die Anwendung dieser Kenntnis auf die Bezeichnung der Objekte und die Angabe ihrer Eigenschaften und Tätigkeiten so wie die Erweiterung der Beziehungen des Schülers zu den Personen seiner Umgebung, die Fähigkeit, ihnen seine Bedürfnisse mitzuteilen, Befehle von

[1]) Titel vom Herausgeber.

ihnen entgegenzunehmen und einen freien und ununterbrochenen Gedankenaustausch mit ihnen zu unterhalten, einen großen Fortschritt bedeutet; drittens daß Viktor trotz seiner ausgesprochenen Vorliebe für das freie Landleben und seine Gleichgültigkeit gegen die meisten Freuden des sozialen Lebens sich dankbar für die Pflege zeigt, die man ihm angedeihen läßt, und empfänglich ist sowohl für die Beweise zärtlicher Zuneigung als für die Freude recht zu handeln, daß er sich seiner Fehler und Vergehen schämt und Reue über seine Heftigkeit zeigt, und viertens endlich, mag man diese lange Erfahrung von was immer für einen Gesichtspunkte aus betrachten, als methodische Erziehung eines wilden Menschen oder als die physische und moralische Behandlung eines jener von der Natur vernachlässigten, von der Gesellschaft ausgestoßenen und von den Ärzten aufgegebenen Wesen: die Pflege, die man ihm widmete, die, welche man ihm noch schuldig ist, die eingetretenen Veränderungen und die, welche man noch hoffen kann, die Stimme der Menschlichkeit, das Interesse, welches eine so absolute Verlassenheit und ein so seltsames Los einflößen, alles trägt dazu bei, diesen jungen Mann der Aufmerksamkeit der Gelehrten, der Fürsorge unserer Verwaltung, des Schutzes der Regierung würdig zu machen.*)

Versuch einer Einteilung der Sprachsymbole für die Zwecke des künstlichen Lautsprachunterrichtes.**)

Von Karl Baldrian in Wien.

Sprache ist der Ausdruck der Gedanken, Gefühle und Willensakte, der Handlungen, durch Worte, d. i. durch Wörter in Sätzen.

Die Wörter oder »Ausdrücke« sind die sprechbaren, hörbaren und schreibbaren Zeichen oder Symbole für »Vorgestelltes« — Vorhandenes oder gerade Nichtvorhandenes — d. i. Gedachtes, ferner für Gewolltes, »Getanes« und Gefühltes; die Wörter bilden, wenn die folgende Bezeichnung gestattet ist, sozusagen das »Stoffliche«, aus dem die »Sprache« sich entwickelt oder woraus sie durch des Menschen Sprachgeist gebaut wurde und noch gebaut wird.

Dieses »Sprachstoffliche« kann dem inneren Wesen nach zweifacher Art sein, d. h. die Wörter sind entweder Zeichen für

*) Aus Delasiauves Würdigung entnehme ich, daß Viktor noch einige Zeit in der Anstalt blieb, aber, da er durch seine Sprunghaftigkeit die anderen Schüler störte, außerhalb derselben unter die Vormundschaft der Frau Guérin gegeben wurde. Er blieb in deren Wohnung bis zu seinem im Jahre 1828 erfolgten Tode. Er wurde also fast vierzig Jahre alt. (Der Herausgeber.)

**) Dieser Versuch will die Sprachsymbole nach ihrer inneren Verwandtschaft, d. i. nach ihren Zwecken für die Sprachgestaltung gruppieren.

sinnlich Wahrnehmbares oder aber für Nichtreelles, also für nur im Geiste Bestehendes.

Danach gibt es sprachliche Symbole für Konkretes und Abstraktes.

Wir haben daher Sprachsymbole, welche Dingwörter, Zeitwörter oder besser: Tätigkeitswörter und Eigenschaftswörter für »Konkreta« und »Abstrakta« sind. Hieraus ist schon ersichtlich, daß wir für unseren Versuch der Einteilung der Sprachzeichen der üblichen Schablone der Grammatik nicht folgen können, denn die Grammatik läßt nur an Substantiven Konkreta und Abstrakta unterscheiden, während sie diese Unterschiede am Tätigkeits- und Eigenschaftsworte nicht hervorhebt oder gar nicht zuläßt.

Wir müssen uns in unserem Einteilungsversuche ferner auch von dem usuellen Trennen der »grammatischen Begriffswörter*) und Formwörter« lossagen und rechnen zu derselben Gruppe der Sprachsymbole nicht bloß die angeführten Zeichen für konkrete und abstrakte Inhalte der Substantiva, Verba und Adjektiva, sondern auch jene »Wörter«, die uns »Begriffe« (!) für Zahl-, Ort-, Zeit- und Weiseverhältnisse ausdrücken.

Alle genannten Wortgattungen, die uns »Sprachstoffliches« mit Namen im weiteren Sinne belegen, möchte ich Sprachsymbole erster Ordnung heißen.

Für diese alle ist charakteristisch, daß sie das durch sie Bezeichnete unmittelbar nennen. Sie bilden zusammen den größten Teil des Wortschatzes der Sprache. Das Zeit-, Eigenschafts-, Haupt-, Zahl-, Umstandswort ist das direkte Zeichen für die entsprechende Tätigkeit, Eigenschaft, für das Ding, die Zahl oder den Umstand. Wenn jemand einzuwenden glaubte, Zahl- und Umstandswörter nicht in die Gruppe setzen zu können, in die Zeit-, Eigenschafts- und Hauptwörter eingereiht sind, da ja »Zahl« und »Umstand« nicht »an sich«, sondern nur mitbestehen können, so müßte man darauf erwidern, daß ja die Eigenschaft auch nicht für sich selbständig, sondern nur an einem Dinge haftend gedacht wird, ebenso Verba, die Zustände ausdrücken.

Eine andere Gruppe von Sprachzeichen, und zwar auch von Wörtern, gibt es ferner, die nicht direkte Bezeichnungen dessen sind, wofür sie stehen, sondern die als Stellvertreter der Sprachsymbole erster Ordnung auftreten. Hiezu zählen die »Fürwörter«

*) Die Grammatik zählt bekanntlich nur Substantiva, Adjektiva und Verba zu den »Begriffswörtern«.

und besonders die demonstrativen Pronominaladverbien darauf, damit, darüber u. s. w. Solche haben das innere Merkmal, daß sie nicht bloß für einen bestimmten Begriff Anwendung finden können, sondern daß sie für viele stellvertretend erscheinen können, weshalb schon Überlegung dazu gehört, um die richtige Beziehung, die sie ausdrücken, und bei ihrer Anwendung die treffende Einsetzung zu finden. Alle diese Wörter — sie stehen auch manchmal für Gedanken, also für Sätze*) und nicht bloß für Einzelbegriffe oder deren Zeichen, d. i. Einzelwörter; solche Wörtchen sind z. B. ferner noch: »es, sonst« —, die also indirekt auf das Gedachte hinweisen, bezeichnen wir als Sprachsymbole zweiter Ordnung.

Aber nicht bloß Wörter dienen als Sprachsymbole, sondern auch Veränderungen dieser selbst an ihrem Äußeren, seien es nun bloß Klangänderungen oder auch Verlängerungen oder Kürzungen im Vereine mit jenen.

Die Grammatik bezeichnet diese feinsinnlichen, äußeren Änderungen der Wörter zum Zweck des Ausdruckes der Begriffsbeziehung verschiedenartig; beim Hauptworte wird von Deklination (den vier Fällen), Singular und Plural, beim Zeitworte von Konjugation, Rektion, Person, Zahl, Zeit, Aussageweise, Geschlecht, beim Eigenschaftsworte von Gradation oder Steigerung gesprochen. Daß dies lauter Formveränderungen der Wörter zum Zwecke der Darstellung der Beziehung der Begriffe sind, wird freilich, meine ich, den die »Grammatik Lernenden« höherer Schulen viel zu wenig anschaulich klar gelegt.

Da wird von männlichem, weiblichem, sächlichen, natürlichem und grammatischem Geschlechte der Hauptwörter und von bestimmtem und unbestimmtem Artikel und seiner Anwendung gelesen und diese Worte werden sogar »auswendig« gelernt, aber darauf wird nicht aufmerksam gemacht, daß z. B. das Geschlechtswort in unserer Sprache (und auch in anderen Sprachen) deshalb ein notwendiges Formwort ist, weil die Substantive unserer Muttersprache nicht die Fähigkeit in sich tragen, selbständig durch Endungen Geschlecht, Fall und Zahl anzuzeigen, daß dies aber angegeben werden muß, um z. B. in einem nachfolgenden Satze für mehrere vorhergehende Substantiva die ihnen zukommenden Stellvertreter einsetzen und von diesen auf jene rückschließen zu können. Ich meine, jedem »Studierenden« sollte recht einleuchtend gezeigt werden, daß die Formenerscheinungen in der Sprache sinnvollen Zweck haben

*) Besonders die relativen Pronominaladverbien als Einleitewörter der Nebensätze; aber auch die demonstrativen im Satzgefüge (worauf, darauf u. v. ä.).

und welchen, daß also das Formelle der Sprache gleichsam der feinkonstruierte Apparat für Herbeiführung größtmöglichster Beweglichkeit im Ausdrucke der Gedankenbildung ist und Präzision wie Kürze bewirken hilft.

Nach dieser mit unserem Thema innig zusammenhängenden Abschweifung zurück zur weiteren Ausführung des eingeleiteten Versuches!

Alle sprachlichen Erscheinungen, die, wie angedeutet wurde, den Zweck haben, die Beziehungen der Begriffe*) aufeinander ausdrücken zu helfen, könnte man als eine weitere Gruppe, als Symbole dritter Ordnung hinstellen. Auch die »Formen des Hauptsatzes« gehören hieher, ebenso die »Wortfolge«.**)

Und schließlich gäbe es noch sprachliche Hilfsmittel mit der gemeinsamen Aufgabe, Gedankenbeziehungen äußerlich anzuzeigen. Dies wären die Symbole vierter Ordnung. Hieher zählen außer den schon angeführten Wörtchen »dies«, »es«, »sonst«, noch »dies« und »das« und außer den relativen Pronominaladverbien besonders noch die Zahl der Bindewörter, die »beiordnend« und »unterordnend« auftreten können, wie Fragewörtchen als Einleiter der Nebensätze.

Aber auch die Satzfolge ist einer dieser »syntaktischen« Behelfe sowie jene Fragewörter, die einen Satz zur Antwort heischen.

Welche Berechtigung hat die hier angestellte Betrachtung für die Darlegung in einer Fachzeitschrift?

Was ergibt sich daraus für unsere Aufgabe, für die Erteilung des Laut und Wortsprachunterrichtes auf künstlichem Wege?

Ohne Zweifel das, daß wir nicht oft und eingehend genug über das Wesentliche der Spracherscheinungen nachdenken können, um uns das, was dem Vollsinnigen unbewußt Sprachbesitz wird, dem Gehörlosen aber schier unüberwindliche Schwierigkeiten bereitet, das Sprachsymbolische, förmlich plastisch, körperlich vor Augen zu rücken.

Und das ist notwendig, um nichts von diesen Schwierigkeiten in der Erteilung des künstlichen Sprachunterrichtes an unsere sprachunerfahrenen Schüler zu übersehen, um konsequent jederzeit auf die wichtigsten dieser verschieden-

*) Hieher sind vor allem die Verhältniswörter zu rechnen, die Beziehungen realer und logischer Art ausdrücken helfen.

**) Auch die Fragewörter muß man hieher zählen, soweit sie einzelne Begriffsträger ausforschen helfen.

artigen Symbole hinweisen zu können, um mit bewußter Einsicht in die mannigfache Formenwelt der Sprache unsere Schüler zum Gebrauche derselben anleiten zu können, um ihnen volle Gerechtigkeit bei Beurteilung ihrer Unbehilflichkeit in der Sprachanwendung zu teil werden lassen zu können und um uns selbst immer wieder aufs neue an die großen inneren Unterschiede zwischen Spracherlernung auf natürlichem und künstlichem Wege zu gemahnen, um uns also so recht in die Lage des Sprache erwerbenden gehörlosen Schülers hineindenken und hineinleben zu können.

Wer dies tut, wird sicherlich auf den verschiedenen Stufen der Spracherlernung jene Symbole der Sprache seinen Schülern zum Verständnisse bringen und sie von ihnen anwenden lassen, die ihrem sprachgeistigen Standpunkte angepaßt sind. Die Sprachschüler werden dann nicht auf der untersten Sprosse der Leiter für die Kenntnis der Sprachformenfülle stehen bleiben, sondern sie werden allmählich höher steigen und dabei ihr Blickfeld erweitern und einen geordneten Überblick über das Ganze und die Teile des Sprachformellen gewinnen. Ohne überblickende Einsicht in das Zweckgleiche des Vielgestaltigen der Sprachformen würde der auf künstliche Art die Sprache erlernende Gehörlose zuletzt vor einem sinnverwirrenden Meere für ihn sonst wesenloser, toter Zeichen ratlos und auch sprachlos stehen und nicht aus und ein wissen.

Gleichsam als Frucht dieser theoretischen Ausführungen für die Praxis soll ganz allgemein hier schließlich nur noch angedeutet werden, was aus dem Vielerlei der Sprachformen auf den einzelnen Unterrichtsstufen besonders durchgenommen und vom Schüler erarbeitet werden soll.

Auf der Unterstufe schon soll der Sprechenlernende nicht bloß viele Symbole erster Ordnung, sondern auch die häufigst gebrauchten der dritten, die allerwichtigsten der zweiten und einige wenige der vierten Ordnung erwerben.

Konkret gesprochen wäre das ungefähr folgendes:

Erwerbung des Wortschatzes für die im kindlichen Anschauungskreise liegende sinnlich-wahrnehmbare (1. Ordnung) Welt und für leicht erfaßbare Abstraktionen, Erlernung des Gebrauches der wichtigsten Erscheinungen der Deklinationen des Hauptwortes, der Artikel, Fürwörter und des Eigenschaftswortes wie der Konjugation des Verbs im Präsens, Perfekt und Imperfekt des Aktivums (3. und 2. Ord-

nung), ferner der Anwendung der häufigst vorkommenden Fragewörter und jener Verhältniswörter, die zur sprachlichen Darstellung von Begriffsbeziehungen auf anschaubarer Unterlage dienen, sowie der im einfachsten Gespräche oft auftretenden Fürwörter, Pronominaladverbien und Bindewörter (3., 2. und 4. Ordnung).

Die Mittelstufe hätte den Wortschatz besonders durch Anwendung der wichtigsten Glieder der Wortfamilien zu erweitern, zu vertiefen und zu befestigen (1. Ordnung), die Konjugation mit Betonung der Rektion und Anwendung der mit Zeitwörtern in Verbindung tretenden Verhältniswörter (3. Ordnung), den Gebrauch der Fürwörter mit besonderer Rücksicht auf Ein- und Mehrzahlformen (2. Ordnung) tüchtig zu pflegen und vor allem das Gebiet des Sprachsymbolischen der Unterstufe (1., 2., 3. und 4. Ordnung) zur gewandten Sprachbereitschaft zu bringen.

Auf der Oberstufe ist der Wortschatz (1. Ordnung der Symbole) mit betonter Pflege der Abstraktion zu heben und zu vergeistigen, Beherrschung der Formenfülle des Zeitwortes, der Verhältniswörter für abstrakte Denkbeziehung und der Fürwörter (3. und 2. Ordnung) und intensive Übung in Anwendung der Binde- und Fragewörter zu erstreben, soweit letztere zum Erfragen von Gedanken, d. i. von Sätzen und nicht bloß Satzgliedern nötig sind (Symbole 4. Ordnung).

Damit soll angedeutet worden sein, daß sich Frage und Antwort schließlich frei gestalten müssen, daß also auch die »höheren« Frageformen (Fragewörter nach Zweck, Grund, Bedingung etc.) fleißig Anwendung finden sollen (4. Ordnung) und daß der Gedankenbeziehung durch den zusammengesetzten Satz wie dem Verständnisse der Satzerweiterung und Verkürzung Rechnung zu tragen ist.

Wird das Gesagte nicht aus dem Auge verloren, dann wird unser Schüler mit Wortgebung und Satzfindung vertraut werden und durch diese Erlernung der Verbalisierung und Finalisierung des Denkstoffes die beste Vorbereitung fürs Reden-, Schreiben- und Lesenkönnen erhalten haben, er wird gelernt haben, die Sprache zu verstehen und zu gebrauchen.



BERICHTE.

Die Fürsorge für die Schwachsinnigen in den Vereinigten Staaten von Nordamerika.

Von Direktor Dr. Henry H. Goddard in Vineland, New Jersey.

In einem demokratischen Staate hält es oft schwer, die Aufmerksamkeit der Leute für Fragen zu erregen, welche einen weiteren Blick verlangen und fernliegendere Interessen umfassen. Aber wenn die Zeit gekommen ist, da sie die Situation erfassen, sind sie meist rasch entschlossen, zu handeln.

Vor zwanzig Jahren stimmten einige unserer hervorragendsten Erzieher für die Einführung von Schulärzten, aber in ihrer eigenen Seele zweifelten sie daran, daß sie die Verwirklichung ihres Vorschlages noch erleben würden. Vor zehn Jahren pflegte der Schreiber dieser Zeilen seiner Klasse in Pädagogik zu sagen, daß die Schulärzte an manchen Orten versuchsweise angestellt worden waren und daß der Erfolg ein sehr günstiger war. Heute ist der Schularzt in allen Teilen des Landes zu finden. Das war eine Sache, die mit bemerkenswerter Schnelligkeit die Aufmerksamkeit des Publikums gewann. In weiteren zehn Jahren werden wir vergessen haben, daß wir jemals ohne ärztliche Inspektion waren.

Nicht so rasch ist es in dem Falle der Schwachsinnigen gegangen; aber wir haben mindestens den Punkt erreicht, da die Bewegung beginnt, und wir werden mit einer sich stets steigernden Geschwindigkeit vorwärtskommen, ja wir stehen gerade jetzt am Beginn einer neuen Epoche.

Vor neunzig Jahren wurde eine kleine Anzahl blödsinniger Kinder in einem Asyl für Taubstumme in Hartford, Connecticut, untergebracht und mit einem gewissen Grade von Erfolg erzogen. Aber nach einigen Jahren wurde das unternommene Werk aufgegeben und durch ein Vierteljahrhundert ist nichts mehr nach dieser Richtung geschehen. Im Jahre 1845 begann man in New York und in Massachusetts neuerlich zu agitieren und zwei Jahre später autorisierte die Gesetzgebung von Massachusetts die Gründung der »Massachusetts-Schule für idiotische und schwachsinnige junge Leute«. Diese Anstalt ist heute eine der schönsten in den Vereinigten Staaten. In demselben Jahre wurde in Barre, Massachusetts, eine Privatschule eröffnet. Die Gesetzgebung von New York verwarf die Bill für die Errichtung einer solchen Anstalt in diesem Staate bis 1851, wo endlich die Bill angenommen und die Schule gegründet wurde.

Innerhalb des nächsten Vierteljahrhunderts wurden sieben staatliche und zwei private Anstalten gegründet.

Die Bewegung zu Gunsten der Schwachsinnigen hat in den letzten dreißig Jahren so an Umfang zugenommen, daß heute dreiundzwanzig Staaten zusammen achtundzwanzig Anstalten unterhalten. Es gibt auch sechzehn Privatanstalten. Diese Staaten sind mit Ausnahme von Washington und Kalifornien an der Küste des Stillen Ozeans, im nordöstlichen Teile der Vereinigten Staaten, gelegen und erstrecken sich über ein Drittel des Territoriums der Vereinigten Staaten, während ihre Bevölkerung zwei Drittel der Bevölkerung derselben ausmacht. Also nur ein Drittel unserer Be-

völkerung, und zwar gerade das in den wenigst stark bevölkerten Regionen lebende, hat das Bedürfnis nach einer jener Klasse von Defektiven in eigenen Anstalten zu gewährenden Fürsorge noch nicht empfinden gelernt.

Die staatlichen Anstalten werden auf 9 Millionen Dollar für die Verpflegung von 16.000 Kindern geschätzt. Die Privatanstalten werden auf eine halbe Million Dollar für die Verpflegung von 700 Kindern geschätzt. Sieben andere Staaten werden binnen kurzem solche Anstalten errichten.

Nach der sehr niedrigen Schätzung, daß je zwei schwachsinnige Kinder auf 1000 Einwohner kommen, hätten wir in den Vereinigten Staaten 160.000 solcher Individuen. Daraus ergibt sich, daß nur für ein Zehntel unserer geistig defekten Bevölkerung vorgesorgt ist. Oder — um die Sache gerechter zu behandeln — jene Staaten, welche die Notwendigkeit dieser Fürsorge erkannt haben, sorgen beiläufig für ein Sechstel der mutmaßlichen Gesamtzahl ihrer geistig Defekten. Die Minnesota-Anstalt sorgt für beinahe ein Drittel der Gesamtzahl, Kalifornien, Indiana und Iowa haben ungefähr ein Viertel der Einschätzungszahl in ihren respektiven Staaten. In anderen Staaten steht es schlimmer. In Massachusetts sind 800 vorgemerkt, in Wisconsin 550; in Rome, New York, warten 400 auf die Aufnahme in die Anstalten, in Pennsylvanien (Ellwyn) 3500 und in New Jersey 200. Die meisten der Anstalten werden fortwährend vergrößert und durch neue Bauten erweitert. Massachusetts und Pennsylvanien haben soeben neue Anstalten errichtet, die in obige Statistik nicht einbezogen sind. Daraus kann man ersehen, daß man sich bemüht, dem sich steigernden Bedürfnis nach erziehlicher Fürsorge und Unterricht solcher Kinder gerecht zu werden.

Die Privatanstalten sind größtenteils im Besitze und unter der Leitung von Privatpersonen und werden durch die Schulgelder erhalten. Einige derselben werden nur des Gewinnes halber erhalten, andere haben einen philanthropischen Zweck, so daß die von den reicheren Zöglingen gezahlten Pensionsgelder auf Freiplätze für die Bedürftigen verwendet werden. Das Pensions- und Schulgeld beträgt in diesen Privatanstalten gewöhnlich zwischen 600 und 1200 Dollar pro Jahr.

Die berühmteste dieser Privatschulen ist die von der Witwe des gefeierten Edward Seguin geleitete Anstalt. Sie beherbergt dreiundzwanzig Kinder, jedes zu einem jährlichen Pensionsgeld von 1200 Dollar.

In staatlichen Anstalten variieren die Kosten per Kopf von 122 bis zu 250 Schilling pro Jahr, je nachdem sie dotiert und die Bedingungen mehr oder weniger günstig sind.

Alle staatlichen Anstalten haben ausgedehnte Landwirtschaften. Es wird angestrebt, daß jedes Kind wenigstens 1 Acre habe, aber bis jetzt haben nur wenige so viel. Die Zöglinge der Anstalt besorgen die Arbeiten in der Landwirtschaft, und zwar nicht aus Ersparungsgründen, sondern zu Unterrichtszwecken, da man gefunden hat, daß diese Kinder sich am leichtesten zu Landwirten heranbilden lassen und diese Arbeit gut und gern machen. Es ist dies so ermutigend, daß man sehr für landwirtschaftliche Kolonien Schwachsinniger stimmt. Einige solche wurden auch für Epileptiker gegründet und mindestens drei für Schwachsinnige. Die vielleicht größte und bestausgestattete unter ihnen steht in Verbindung mit der Massachusetts-Anstalt, der oben Erwähnung geschah. Diese Kolonie befindet sich in einer erheblichen Entfernung von der Mutterschule. Es

wurden 2000 Acres Land gekauft und 200 junge erwachsene Männer wurden in vier Gruppen unter passender Aufsicht zur Bearbeitung dieses Grundes gewählt. Der Erfolg war ein vollkommener. Die jungen Leute sind sehr glücklich, gesund und leisten gediegene Arbeit; sie haben gute Ernten, die nach der 70 Meilen entfernten Mutteranstalt geschickt werden.

Die Zunahme an Anstalten, die in den letzten Jahren stattgefunden hat, erleichtert die Trennung der Epileptischen von den anderen Schwachsinnigen. Dies wurde erst als ein wichtiger Fortschritt betrachtet, der aber jetzt wieder in Frage gezogen wird. Während die meisten Anstalten einige Epileptiker unter ihren Zöglingen haben, sind die nur für Epileptiker bestimmten Anstalten nicht in den oben zitierten Statistiken angeführt.

Die Fürsorge für die Schwachsinnigen wird in den Vereinigten Staaten nach zwei Hauptgrundsätzen geleitet: Heranbildung und fortwährende Aufsicht.

In dem ersten Enthusiasmus der Bewegung für die Schwachsinnigen glaubte man annehmen zu können, daß eine große Anzahl der Idioten geheilt oder wenigstens so weit gebracht werden würde, daß sie ihren Platz in der menschlichen Gesellschaft einnehmen könnten. Diese Hoffnung ist seit langem aufgegeben worden, aber mit dem Aufgeben dieser Idee nahm das Pendel einen zu starken Schwung nach der anderen Seite und man neigte zu der Auffassung, daß nichts anderes für diese Armen geschehen könne, als ihnen für ihre Lebenszeit ein behagliches Heim zu bieten. Gegenwärtig macht sich eine gesunde, die Mitte haltende Ansicht geltend und die zweifellos richtige Auffassung, daß, während nur wenige heilbar sind, alle durch die Erziehung profitieren, da die ihnen erteilte Erziehung sie zu nützlicheren, der menschlichen Gesellschaft minder lästigen Individuen macht. Einige unserer Anstalten huldigen allerdings noch der veralteten Ansicht und bieten ihren Zöglingen wenig mehr als überwachende Fürsorge. Unsere besten Anstalten jedoch legen den Schwerpunkt ihrer Aufgabe auf die Heranbildung der Zöglinge.

Die Art der Erziehung variiert sehr in den verschiedenen Anstalten.

Einige machen große Anstrengungen, die Kinder für einen dem normalen Schulunterrichte möglichst gleichkommenden Lehrgang heranzubilden, andere legen größeres Gewicht auf manuelle und industrielle Ausbildung, Werkstättenarbeit, Ackerbau, Holzarbeit, Hausarbeit etc. Hier sehen wir uns wieder durch die Auswüchse der öffentlichen Meinung beschränkt. Der Durchschnittsmensch glaubt, daß Bildung und Erziehung sogar für einen Schwachsinnigen in der Fähigkeit zu lesen, schreiben und rechnen bestehen müsse. Demzufolge sind jene Anstalten, die darauf keinen Wert legen, dennoch gezwungen, mehr oder weniger Schulunterricht zu erteilen, um dem allgemeinen Wunsche zu entsprechen.

Das Problem der Schwachsinnigen wurde bisher in seinem weiteren Umfange wenig gewürdigt. Denkende Männer, welche sich heute damit beschäftigen, beginnen seine weittragende Bedeutung zu erkennen. Wir wissen, daß unsere Armenhäuser, unsere Gefängnisse, unsere Besserungshäuser für junge Leute wenigstens teilweise mit Leuten bevölkert sind, die nur dort sind, weil sie schwachsinnig sind. Nachdem diese Tatsache klargestellt ist, drängt sich uns der nächste Schritt logischerweise auf. Wir müssen diese Leute aus der Gesellschaft entfernen, bevor sie Bettler oder Verbrecher werden, und ihnen ein permanentes Anstaltsheim geben, wo sie

weder sich noch der Gesellschaft Schaden bringen können, sondern vielmehr zu einer in den Grenzen ihrer Fähigkeiten sich haltenden Nützlichkeit herangebildet werden. Und da der größte Schaden, den sie bringen können, in der Fortpflanzung ihrer Defekte liegt, so ist es eine Hauptaufgabe der Gesellschaft, ihre Heirat und Fortpflanzung zu verhindern. Zu diesem Ende sind verschiedene Pläne in Vorschlag gebracht worden. Einer derselben besteht in der Asexualisation. In manchen Gegenden wurde sie sehr befürwortet und der Staat von Indiana hat ein Gesetz erlassen, das hiezu autorisiert. Es wäre verfrüht, jetzt schon nach den Resultaten zu fragen. Im allgemeinen ist das Publikum für diesen Ausweg nicht eingenommen und die Ansicht der weiter denkenden Fachmänner geht dahin, daß durch die Geschlechtslosigkeit nur eine teilweise Lösung der schwierigen Frage erreicht würde.

Das Kastrieren der Männer würde in der Tat, sobald es an allen Defektiven vorgenommen würde, die Erzeugung von Kindern bei Familien verhindern, wo beide Eltern schwachsinnig sind. Aber eine schwachsinnige Frau kann auch von einem normalen Manne ein defektives Kind bekommen und es gibt eine große Anzahl von Männern, die mit schwachsinnigen Frauen entweder innerhalb oder außerhalb der Ehe leben.

Die Sterilmachung der Frauen — die übrigens eine weit schwierigere Operation bedingt — hat den Nachteil, daß sie eine sehr gefährliche Person in die Gesellschaft einführt — eine Frau, die infolge ihrer geistigen Schwäche und ihrer physischen Unfähigkeit, Kinder zu bekommen, die Jugend zur Unsittlichkeit zu verführen geeignet erscheint.

Gesetze, welche die Heiraten schwachsinniger Personen verbieten, sind nützlich und haben keine Nachteile. Manche Staaten haben solche Gesetze, wenigstens für alle, welche je in einer Anstalt für Schwachsinnige waren, erlassen.

In einem Punkte stimmen alle Autoritäten auf dem Gebiete der Schwachsinnigenfürsorge überein, nämlich daß beständige Überwachung in Anstalten das beste sei. Es ist dies allerdings schwer durchzusetzen, aber doch nicht unmöglich. New Jersey hat ein Gesetz, das vorschreibt, daß keine Person, die einmal als Mündel des Staates in einer Anstalt für Schwachsinnige war, dieselbe ohne die Erlaubnis des Oberleiters der Anstalt und des Staatsgouverneurs verlassen dürfe.

Beständige Überwachung verlangt ein wohldurchdachtes Anstaltssystem und eine große Auslage an Geld. Aber es wird billiger kommen, als für die Verbrechen zu zahlen, die solche Menschen begehen, und sie dann in Gefängnissen und Besserungshäusern zu erhalten.

Eine Erziehungskampagne wird notwendig sein, bevor das Publikum reif sein wird für diesen Gedanken. Aber diese Kampagne hat bereits in einer Weise begonnen, die raschen Erfolg verspricht. Sie hat in den öffentlichen Schulen begonnen.

Dem ernsten Mahnrufe, den Stötzner im Jahre 1873 in Leipzig ergehen ließ, folgend, hat sich Professor August Schenck im Jahre 1878 an die amerikanischen Lehrer mit der Aufforderung gewandt, Spezialklassen für zurückgebliebene oder schwachsinnige Kinder zu errichten. Der erste Erfolg war die Eröffnung zweier Klassen in Cleveland. Chicago folgte im Jahre 1892 mit einer Klasse, New York im Jahre 1895, Providence und Portland (Maine) errichteten solche im Jahre 1896 und 1899 folgten Phila-



delphia, Boston, Springfield, Washington und mehrere andere Städte im Westen.

Das öffentliche Gefühl hat sich rasch der Sache der Schwachsinnigen zugewendet. Im Jahre 1906 unternahm die »New Jerseyer Lehrergesellschaft« eine Nachforschung über die Zahl der zurückgebliebenen Kinder in den öffentlichen Staatsschulen. Im Juli 1907 ernannte die »National Educational Association« ein Komitee und bestimmte 500 Schilling zur Unterstützung dieses Werkes. Diese Bestrebungen werden immer mehr in das Publikum dringen, Spezialschulen werden im ganzen Lande errichtet werden, das große Publikum wird sich diesem Bedürfnis nicht mehr verschließen, und da ein wesentlicher Prozentsatz der Kinder, die die Spezialschulen besuchen, einer beständigen Aufsicht in Anstalten bedürfen, wird das schließliche Resultat in der Vermehrung der Anstalten für Schwachsinnige bestehen. Somit wird eine immer größere Anzahl von Bedürftigen versorgt werden. Wenn einmal die Eltern normaler Kinder sich darüber klar sein werden — und das ist unausbleiblich —, welchen großen Vorteil die Entfernung der schwachsinnigen Kinder aus den normalen Klassen ihren eigenen Kindern bietet, werden sie alles aufbieten, um die Aufnahme und Verpflegung der defektiven Kinder in eigens für sie bestimmte Anstalten zu ermöglichen.

Eine Anstalt ist an sich ein großer Erzieher. Viele Leute haben einen Abscheu davor, selbst anderer Leute Kinder in eine Anstalt zu schicken. Aber durch weise Vorkehrungen der Verwaltung und kluges Verhalten gegen das Publikum geschieht viel, um dieses Vorurteil gegen die Anstalten zu entkräften.

Unsere Anstalten sind Muster an Komfort und angenehmer Umgebung. Das Kottagesystem ist das allgemein vorherrschende; es werden immer mehrere Kinder desselben Grades in einem Gebäude mit ihrer eigenen Hausmutter untergebracht und diese Gebäude sind in allen ihren Einrichtungen durchaus modern. Die Zimmer sind groß, hell und luftig, gut erwärmbar und ventilierbar. Große Sorgfalt wird auf die Ernährung verwendet; die Speisen werden richtig gewählt, gut gekocht und serviert. So weit es möglich ist, hat jedes Kind seine Beschäftigung und macht seine Arbeit ebenso zufrieden wie jeder Mensch auf der Welt. Die Anstalt ist eine kleine Welt für sich und in dieser Welt leben die Kinder glücklich und zufrieden. Sie wissen nichts von dem heftigen Wettbewerb und Kampf ums Dasein, der die Außenwelt beherrscht und dem sie nicht gewachsen wären. Sie haben eine ihrem Zustande entsprechende Welt und kein denkender Mensch könnte wünschen, sie aus dieser auszuschließen.

Die Kontrolle dieser Anstalten ist auch in vielen Fällen sehr geeignet, den Ruf ihrer Nützlichkeit weiter zu verbreiten. Wir haben in die obige Liste der staatlichen Anstalten alle einbezogen, welche ganz oder teilweise vom Staate erhalten werden. Um genau zu sein, müssen wir erwähnen, daß es zwei ganz verschiedene Methoden der Kontrolle gibt. Da ist vor allem die rein staatliche Anstalt, die dem Staate ausschließlich gehört und von ihm allein verwaltet wird. Die Verwalter dieser Anstalten werden von dem Gouverneur des Staates ernannt und alle Ausgaben werden, nachdem sie gesetzlich genehmigt wurden, aus dem Staatsschatze bestritten.

Die andere Anstalt ist die von einer mildtätigen Gesellschaft gegründete und kontrollierte. Die Verwalter werden durch das Los von den

Mitgliedern der Gesellschaft gewählt, die diese spezielle Anstalt zu überwachen haben. Eine derartige Anstalt wird durch freiwillige Beiträge, durch die Schulgelder von Kindern, deren Eltern in der Lage sind zu zahlen, oder durch jedes gesetzliche Mittel, das der Verwalter in Vorschlag zu bringen im stande ist, erhalten. Meistens kommt der größte Teil der finanziellen Unterstützung vom Staate, entweder als direkter Beitrag oder in der Form der Kopfzahlung für Kinder, welche der Staat hinsendet.

Mit anderen Worten: Manche Staaten ziehen es vor, für die schwachsinnigen Kinder in bestehenden Anstalten zu zahlen, als selbst solche Anstalten zu gründen. Dadurch bleibt die Verwaltung in der Hand von Privaten statt in der öffentlicher Angestellter. Der Vorzug dieses Systems liegt darin, daß die politischen Interessen diesen Anstalten fern bleiben und daß die Arbeit, statt in einer schablonenhaften Weise von Staatsbeamten geleistet zu werden, den enthusiastischen Philanthropen überlassen wird, die stets darauf bedacht sind, mit der Zeit zu gehen und alles, was die Wohlfahrt ihrer Anstalt fördern könnte, einzuführen. Eben diese Tatsache ist es, die viele unserer Anstalten befähigt, sich so rasch zu entwickeln und die ihrer stetigen Erweiterung so günstig ist, daß wir glauben, daß auch die öffentlichen Schulen sich bald wärmer der Sache werden annehmen müssen.

Im ganzen sind die Aussichten ermutigend. Und die meistversprechende Tatsache wurde noch nicht einmal erwähnt. Es ist der Beginn des wissenschaftlichen Studiums des geistigen Zustandes dieser Kinder. Darüber wird ein nächster Bericht handeln.

Schwachsinnigenunterricht in Holland.*)

Von Direktor A. H. Schreuder in Klein-Warnsborn.

Für den Unterricht an abnormen Kindern gibt es in Holland keines gesetzlichen Vorschriften. In dem Elementarunterrichtsgesetz wird ausdrücklich erklärt, daß dasselbe nicht anwendbar ist auf den Unterricht an Blinden, Taubstummen, mit Sprachfehlern Behafteten und Idioten. Seit der letzten Gesetzänderung (1905) ist dies auch der Fall bei den Schwachsinnigenschulen. Der Zweck dieser von Minister Kuyper vorgeschlagenen Maßnahme ist der gewesen, der Möglichkeit Raum zu geben, den Schwachsinnigenschulen eine größere Reichsunterstützung zukommen zu lassen, als das Elementarunterrichtsgesetz den gewöhnlichen Elementarschulen gewährt. In den Niederlanden nämlich empfangen alle Elementarschulen, öffentliche und nicht öffentliche, eine bedeutende Unterstützung aus der Staatskasse, wodurch den zu Vereinen verbündeten Eltern die Möglichkeit geboten wird, ihren eigenen Ansichten entsprechende Schulen einzurichten, unabhängig von den offiziellen Schulen. Von der richtigen Meinung ausgehend, daß an Schwachsinnigenschulen die Kosten viel größer sind als an gewöhnlichen Schulen, hat man das Elementarunterrichtsgesetz als nicht für jene geltend erklärt.

Im nächsten Jahre (1906) sind von seiten des Ministers des Innern, Sr. Exz. Rink, die Bedingungen festgesetzt, unter denen die Schwach-

*) S. auch »Eos« II., S. 266—295.

sinnigenschulen eine Reichsunterstützung empfangen können, und ist zugleich die Größe derselben bestimmt worden.

Hauptbedingungen sind folgende:

Der Lehrplan muß mindestens die Fächer: Lesen, Schreiben, Rechnen, niederländische Sprache, Singen, Zeichnen, Turnen, weibliche Handarbeiten, Slöjd (Handarbeit in weiterem Sinne) enthalten und vom Schulinspektor gutgeheißen werden.

Auf je 16 Schüler muß ein Lehrer angestellt sein; im ganzen dürfen nicht mehr als die Hälfte und bei ungerader Zahl die kleinere Hälfte der Lehrkräfte Lehrerinnen sein.

Die Lehrer müssen das Hauptlehrer- und das Turnlehrerexamen gemacht haben, die Lehrerinnen das Lehrerexamen. Lehrer und Lehrerinnen müssen ein Diplom für Knabenhandarbeit haben.

Das Gehalt muß wenigstens 1000 holl. Gulden betragen und, wenn mehr als drei Lehrkräfte an der Schule tätig sind, das des Oberlehrers wenigstens 2000 holl. Gulden. Schüler, welche älter als 15 Jahre sind, dürfen nicht zugelassen werden. Wegen der Konfession der Eltern darf kein Kind abgewiesen werden. Unvermögenden Schülern wird das Schulgeld ganz, wenig vermögenden zum Teil erlassen.

Die Einrichtung des Schulgebäudes muß im allgemeinen dem am 12. September 1905 erlassenen königlichen Dekret entsprechen (Staatsanzeiger Nr. 267). Die Schulbänke dürfen nicht mehr als einen Sitz enthalten. Zu Turnübungen und zum Knabenhandarbeitsunterricht müssen besondere Lokale da sein.

Jährlich muß vor dem 1. Oktober ein Voranschlag der Einkünfte und Ausgaben für das folgende Kalenderjahr dem Minister des Innern eingereicht, vor dem 1. April demselben Rechnung abgelegt und Bericht über das verflossene Kalenderjahr erstattet werden.

Staatsbeitrag. Vom Reiche wird, falls diese Bedingungen erfüllt werden, jedes Jahr ein Beitrag gewährt:

a) Zur Deckung der Kosten des Personals, dem Gesamtbetrag der Minimalgehälter der obligaten Lehrer(innen)zahl entsprechend.

b) Zur Deckung der Kosten der Gebäude, ungefähr vier Gulden (niederl.) per Schüler.

Durch diese reichlichen Beiträge seitens der Regierung ermuntert, werden jetzt in einer Anzahl von Gemeinden Maßnahmen zur Eröffnung oder Erweiterung von Schwachsinnigenschulen vorbereitet. Die jetzige Lage ist wie folgt:

1. Rotterdam. Erst 1896 ist zu Rotterdam ein Anfang mit dem speziellen Unterrichte an zurückgebliebenen Kindern gemacht worden, als dort eine Klasse, verbunden mit der öffentlichen Schule in der Helmersstraat, eröffnet wurde. 1898 kam eine zweite Klasse dazu. Seitdem ist dieser Zustand so geblieben, bis am 1. April 1907 eine spezielle Schule für zurückgebliebene Kinder unter Leitung des Herrn D. Köhler eröffnet worden ist. Diese Schule hat mit vier Klassen angefangen, die zusammen 65 Schüler zählen. Seitdem ist die Anzahl der Klassen immer gewachsen und man hat die Absicht, die Schule allmählich zu einer zehnklassigen Schule für 160 Schüler zu erweitern.

2. Amsterdam. Der Unterricht an zurückgebliebenen Kindern in Amsterdam geht nicht von der Gemeinde aus, sondern von einem Vereine,



der jedoch reichliche Unterstützung aus der Gemeindekasse empfängt. Ihre erste Schule wurde am 1. Mai 1899 unter der Leitung des Herrn J. Klootsema eröffnet. Am 1. Oktober zählte die Schule drei Klassen und seit dem 1. Februar 1900 vier Klassen. Diese Schule befindet sich im westlichen Teile der Stadt in der Bilderdijkstraat, in einem der Gemeinde gehörenden Gebäude, und steht seit dem 1. Juni 1901 unter der Leitung des Herrn Boorsma. Im östlichen Teile der Stadt wurde am 3. Juni 1901 eine zweite Schule mit zwei Klassen an der Muidergracht eröffnet, welche Zahl zu Anfang des Jahres 1902 bis zu vier stieg. Diese Schule steht unter der Leitung des Herrn I. Schreuder.

Im Juli 1905 beschloß der Amsterdamer Gemeinderat, eine Schule für zurückgebliebene Kinder zu bauen und dieses Gebäude dem »Verein für zurückgebliebene Kinder« zum Gebrauche zu überlassen. Diese neue Schule wird im westlichen Teile der Stadt erbaut werden und wird an die Stelle der Schule in der Bilderdijkstraat treten. Diese Schule wird für acht Klassen von je 16 Schülern eingerichtet.

3. Haag. Von der Gemeinde ist 1902 im Haag eine Klasse für zurückgebliebene Kinder eröffnet worden, zu welcher sehr bald neue Klassen hinzugefügt worden sind. 1905 sind diese Klassen zu einer selbständigen Schule unter der Leitung des Herrn P. H. Schreuder jr. zusammengeschlossen worden. Seitdem hat die Zahl der Klassen regelmäßig zugenommen und beträgt jetzt acht, jede von 16 Schülern, während die Pläne zu einer neuen 14klassigen Schule entworfen sind. In Scheveningen ist eine Filiale dieser Schule eröffnet worden.

4. Arnheim. Hier ist seit 1. Februar 1908 eine Gemeindeschule für Schwachbegabte mit anfangs zwei Klassen eröffnet; die Schule ist für sechs Klassen geplant und wird so schnell wie möglich vollständig in Betrieb kommen. Leiter ist Herr J. Van Woerkom.

5. Haarlem und Utrecht. Hier ist die Eröffnung einer Sonderschule seitens der Gemeinde gesichert und kann im Laufe des Jahres erwartet werden.

6. Privatschulen und Internate.

a) Zu Zeist besteht ein Internat für zurückgebliebene Kinder unter der Leitung des Herrn J. Poppes, eröffnet 1900. Die Kosten betragen 700 bis 1000 Gulden per Jahr; die Zahl der Schüler ist ungefähr 16.

b) In dem Medisch-Pädagogischen Institute zu Klein-Warnsborn bei Arnheim unter der Leitung des Herrn A. J. Schreuder, eröffnet am 1. April 1903, werden auch zurückgebliebene Kinder aufgenommen. Verpflegskosten: 1200 Gulden per Jahr; Schülerzahl 20.

c) In Rotterdam, Noordsingel 114, hat Herr J. de Graaf im Jahre 1905 ein christliches Externat für zurückgebliebene Kinder eröffnet. Diese Schule zählt jetzt 20 Schüler in zwei Klassen.

d) Im Haag, Suezkade, hat Frl. C. Wennekes 1905 ein Externat für zurückgebliebene Kinder eröffnet, jetzt mit 17 Schülern in zwei Klassen.

e) In Apeldoorn besteht seit 1906 ein Internat für zurückgebliebene Kinder unter der Leitung des Herrn F. C. Van Brussel.

f) In Ermelo (Provinz Gelderland) ist 1907 ein christliches Internat für Schwachsinnige eröffnet worden, »Groot-Emaus«, Direktor F. Kortlang. Man hat mit einem Pavillon für 14 Kinder angefangen, jetzt hat der stiftende Verein beschlossen, einen zweiten Pavillon für ältere Knaben

und eine Schule und Lehrerwohnung zu bauen. Später werden mehrere Pavillons für Knaben und für Mädchen hinzugefügt werden.

AUS DER PRAXIS.

Die praktische Ausbildung der Zöglinge in den Taubstummenanstalten Ungarns.

Von Direktor Koloman v. Hercsuth in Pozsony.

In den ungarischen Taubstummenanstalten wurde vom Anfange an neben der geistigen auf die praktische Ausbildung der Zöglinge großes Gewicht gelegt.

Da die Vácer Anstalt beinahe acht Jahrzehnte hindurch allein den Taubstummenunterricht in Ungarn vertrat, kann ich den gegenwärtigen Aufsatz nur mit der Erzählung beginnen, wie seit 1802 in dieser Anstalt die praktische Ausbildung der Zöglinge berücksichtigt wurde. Natürlich war eine jede neu entstehende Anstalt auch in dieser Richtung eine treue Schülerin der Mutteranstalt.

In der Vàcer Anstalt*) hat man gleich im Anfange, das ist im Jahre 1802, zwei Werkstätten, und zwar eine Schuhmacher- und eine Schneiderwerkstätte, errichtet, damit sie erstens mit ihren Produkten den Hausbedarf befriedigen, zweitens aber, daß taugliche Zöglinge in den Werkstätten das betreffende Handwerk während des Aufenthaltes in der Anstalt sich dermaßen aneignen, daß sie, aus der Anstalt tretend, als freigesprochene Gehilfen sich das Brot verdienen können. Diejenigen Zöglinge, die in diese beiden Werkstätten nicht untergebracht werden konnten, wurden in der Stadt an verschiedene Gewerbetreibende verdungen.

Im Jahre 1805 wurde in der Vácer Anstalt auch eine Schleifwerkstätte für Edelsteine eingerichtet. Zu diesem Zwecke hat nämlich Johann Nepomuk v. Arady, Bischof von Dulcinó und Domherr des Esztergomer Domkapitels, eine Stiftung von 8000 Gulden mit dem Bemerken gemacht, daß man von ihren Zinsen dem Schleifmeister einen jährlichen Gehalt von 400 Gulden gebe und daß der Reinertrag der Schleiferei jährlich in drei gleiche Teile geteilt werde, von welchen ein Teil auf die Einrichtungskosten der Werkstätte, der zweite auf die Erhaltung der Anstalt verwendet werde, während der überbleibende dritte Teil in die Staatskasse eingeliefert werde. Vom Monate Mai des Jahres 1805 an wirkte in der Anstalt Anton Korseet als Steinschleifmeister. Er kam aus Nagyszombat und hatte beinahe zwei Jahre hindurch den Bischof Johann v. Arady mit seiner Kunst erfreut. Er brachte sämtliche zur Steinschleiferei nötigen Werkzeuge und einen reichen Vorrat an Rohsteinen mit, welche der Stifter dem Institute gespendet hatte. Gleich im ersten Jahre wurden zwei taubstumme Knaben vom Stifter seinem Vorhaben gemäß für die Schleiferwerkstätte bestimmt, mit dem Ziele, daß sie durch dieses Handwerk ihr Fortkommen finden. Die Anstaltsleitung aber ließ vorsichtshalber diese zwei Knaben auch in anderen Handwerken ausbilden, weil sie nach reiflicher Überlegung ein-

*) Siehe das Jubiläumsbuch von 1902.

sah, daß dieser neue und großes Kapital in Anspruch nehmende Gewerbezweig nicht Bürgschaft biete, den zumeist armen Taubstummen als Broterwerb dienen zu können.

Die mittlerweile gemachten Erfahrungen gaben der Anstaltsleitung recht, weil die Steinschleiferei nicht viel eintrug und sich nicht genügend Zöglinge fanden, die sich zur Erlernung dieses Gewerbezweiges entschließen wollten. Auf Grund des vielseitig begründeten Antrages der Anstaltsleitung wurde endlich im September 1830 von der Statthalterei diese Werkstätte aufgehoben.

Bei der Wahl des zu erlernenden Gewerbes hat man nur sehr selten die Lust, Fähigkeit und Anlage des Kindes in Betracht gezogen, sondern es war vielmehr der Wunsch der Eltern oder der Angehörigen in dieser Hinsicht maßgebend, nebstbei hat man noch auf das Alter und die körperliche Entwicklung des Kindes Rücksicht genommen.

Im ersten Schuljahre hat man gewöhnlich die Zöglinge noch nicht zu einem Gewerbetreibenden gegeben; nur ausnahmsweise tat man es, wenn das Alter und die körperliche Entwicklung des Kindes es erlaubten. Die Zöglinge des zweiten und der höheren Jahrgänge waren schon verpflichtet, die Zeit außer den gewöhnlichen Lehrstunden in den Werkstätten zu verbringen.

Bis zum Jahre 1808 war die tägliche Beschäftigung folgendermaßen eingeteilt:

Nach dem Frühstücke gingen die Knaben zu den Gewerbetreibenden, von 8 bis 10 Uhr nahmen sie in der Schule an dem Unterrichte teil. Um 10 Uhr begaben sie sich abermals in die Werkstätten, wo sie bis $^{3}/_{4}$12 Uhr verblieben. Nach der Mittagsmahlzeit beschäftigten sie sich abermals in den Werkstätten. Von 1 bis 4 Uhr nahmen sie in der Schule an dem Unterrichte teil. Von 4 bis $^{1}/_{2}$7 Uhr arbeiteten sie wieder in den Werkstätten.

Abgesehen davon, daß für die Zöglinge das fortwährende Hin- und Hergehen lästig war, zog es auch bei den Meistern verschiedene Klagen nach sich: größtenteils minderte es den Lehrfortschritt und war auch für das anzueignende Handwerk nachteilig. Kaum waren die Zöglinge zu den Meistern gegangen, rief sie schon wieder das Glockenzeichen zum Beginne des Schulunterrichtes zurück und dabei trafen sie hier und dort verspätet ein und schritten auf beiden Seiten wenig oder gar nicht fort. Auf diese Erziehungsnachteile hat im Jahre 1808 Anton Schwarzer, der damalige erste Lehrer (Professor) des Institutes und spätere Direktor, hingewiesen und den Vorschlag gemacht, daß der Schulunterricht täglich von 8 bis 12 Uhr, das Handwerk und die Handarbeiten aber Nachmittag von 1 Uhr bis abends zu pflegen seien. — Diese Hausordnung hat auch bei dem Lehrkörper Anklang gefunden und ist noch im genannten Jahre ins Leben getreten.

Bis zur Mitte der Sechzigerjahre des 19. Jahrhunderts, so lange als sich die theoretischen Gegenstände noch nicht vermehrten, haben die Zöglinge täglich längere Zeit in den Werkstätten verweilt und daher haben auch die außer der Anstalt befindlichen Gewerbetreibenden einen größeren Nutzen von den Lehrlingen gehabt, weshalb sie sich zur unentgeltlichen gewerblichen Ausbildung meldeten. Die Anstalt bestritt nur die mit der Ausstellung des Lehrbriefes verbundenen Kosten. Ende der Sechzigerjahre des 19. Jahrhunderts vermehrten sich die Gegenstände derart, daß die Zöglinge im Winter nur von 4 bis 6 Uhr nachmittags, im Sommer aber von

4 bis 7 Uhr die Werkstätten besuchen konnten und nur die im letzten Jahrgange befindlichen Zöglinge waren wöchentlich einen ganzen Tag hindurch (Donnerstag) von dem Lernen enthoben, damit sie diese Zeit auch in den Werkstätten verbringen konnten. In Anbetracht dessen haben die in der Stadt wohnenden Meister die Ausbildung der Taubstummen nicht mehr unentgeltlich übernommen, sondern ließen sich gewöhnlich 30—40 Gulden Lehrgeld von den Eltern zahlen. Nur die Gewerbemeister der Anstalt lehrten die in die Werkstätten gehenden Zöglinge umsonst; dadurch wurden sie verschiedener Begünstigungen teilhaftig, so unter anderen genießen sie seit dem Bestehen der Anstalt freie Wohnung, Holz und Licht, so wurde ihnen seit dem Jahre 1813 erlaubt, daß sie an ihre in der Anstalt befindlichen Wohnungen eine Firmatafel über das Fenster hinaushängen dürfen und auch von außen Bestellungen annehmen können. Später wurden die Meister mit einem kleinen Betrage honoriert.

Nachdem in die zwei Anstaltswerkstätten zur Ausbildung der Zöglinge nur ein kleiner Prozentsatz untergebracht werden konnte, so war der größere Teil der Zöglinge gezwungen, in den in der Stadt befindlichen Werkstätten ein Handwerk zu lernen.

Die Eltern armer Taubstummen waren aber nicht im stande, das von den Meistern geforderte Lehrgeld zu zahlen, so daß bei einem großen Teile der Zöglinge die praktische Ausbildung fraglich wurde. Diesem Übel abzuhelfen, hat im Jahre 1869 Karl Fekete, Lehrer (Professor) und später Direktor, unter dem Titel »Bund zur Unterstützung der taubstummen Handwerker« einen Verein gegründet, der in Vác im gesellschaftlichen Wege eine Industriekolonie errichten sollte, in der nacheinander allerlei Gewerbewerkstätten entstehen und in welchen die Anstaltszöglinge unentgeltliche Ausbildung, die Freigewordenen aber eine ständige Beschäftigung erhalten sollten.

Dieser Bund hat, nachdem die Statuten am 20. Juli 1869 genehmigt worden waren, noch im selben Jahre seine Tätigkeit begonnen. Anfangs hatte der Verein nur eine Druckerei errichtet, welche später durch eine Buchbinderwerkstätte ergänzt wurde; wegen ungünstiger materieller Verhältnisse hat es der Verein nicht weiter gebracht und der Plan, mit der Zeit auch für andere Gewerbezweige Werkstätten zu eröffnen, wurde nicht ausgeführt. Im Jahre 1876 hat der Verein durch Vermittlung des Direktors Karl Fekete und auf seine Verantwortung 6000 Gulden Staatshilfe bekommen, er hat aber seine Tätigkeit nur bis zum 1. Juli 1882 fortgesetzt und sich dann aufgelöst. Der Verein hat während seines Bestehens sein Ziel sehr nützlich erfüllt, indem er sehr viele Zöglinge als Schriftsetzer oder als Buchbinder ausbildete.

Der Frage der praktischen gewerblichen Ausbildung der Zöglinge begegnen wir abermals in den Achtzigerjahren des verflossenen Jahrhunderts. So wurde in einem Ministerialerlaß vom 30. Mai 1881 ein Konkurs für eine Lehrerstelle ausgeschrieben, der folgendes besagte: »Es wird bemerkt, daß die in Handfertigkeiten, Tischlerei, Bildhauerei oder in anderen Arbeiten ausgebildeten Personen den Vorzug haben.«

Zur ordentlichen Entwicklung der gewerblichen Ausbildung wurde im Schuljahre 1888/89 nebst der bestehenden Schneider- und Schuhmacherwerkstätte noch eine Tischler-, Drechsler- und Buchbinderwerkstätte in der Anstalt errichtet, von denen jede unter der Leitung eines eigenen Meisters

stand. Da die Meister der letzteren drei Werkstätten zwar keine Bezahlung, jedoch den Vorzug hatten, daß ihnen eine ganz eingerichtete Werkstatt zur Verfügung stand, haben sich für diese Stellen meistens nur Anfänger gemeldet, die noch kein selbständiges Geschäft hatten und sich nur mit der Erzeugung einfacher Artikel befaßten.

In dieser Zeit wurde für die gewerblichen Meister eine Verordnung erlassen, welche die gewerbliche Lehrzeit, das Verhalten während derselben und auch einen eigenen Arbeitsplan enthält.

Jene Zöglinge, welche wegen Platzmangels in den Anstaltswerkstätten nicht unterkommen konnten oder aber, ihrer Neigung folgend, einen anderen Gewerbezweig wählten, gingen auch weiterhin zur gewerblichen Ausbildung zu den außer der Anstalt wohnenden Meistern. Diesen wurden teilweise von den Eltern, teilweise aber von der Anstaltskasse jährlich 25—30 Gulden gegeben. In dieser Zeit waren die in die höheren Klassen gehenden Zöglinge wöchentlich 20 Stunden hindurch mit Gewerbe beschäftigt; die Schüler der unteren Klassen aber haben in Rücksicht auf ihre körperliche Entwicklung wöchentlich nur 12 Stunden in den Werkstätten zugebracht.

Diese Art der gewerblichen Ausbildung der Zöglinge blieb bis Ende des Schuljahres 1895/96 aufrecht. In diesem Jahre hat aber auf einen begründeten Antrag des Vácer Lehrkörpers, worin besonders angegeben wurde, daß mit der theoretischen Ausbildung zu gleicher Zeit die praktische Ausbildung nicht erwirkbar sei, der kön. ung. Kultus- und Unterrichtsminister die Delogierung der anstaltlichen Gewerbetreibenden angeordnet und anstatt des Gewerbes die drei Gruppen des Slöjdunterrichtes nämlich: Ton-, Papier- und Holzarbeiten ins Leben gerufen. Den Slöjd-(Handfertigkeits)unterricht haben pädagogisch ausgebildete Personen geführt. Von dieser Zeit angefangen, war die praktische Ausbildung der Knabenzöglinge der Zeit nach Vollendung der VIII. Klasse vorbehalten und ausschließlich der Fürsorge der Eltern anvertraut. Das Lehrmaterial des Slöjdunterrichtes war lehrplanmäßig und so festgesetzt, daß die Knabenzöglinge, unter der Lehrzeit mit der Entwicklung ihrer geistigen und körperlichen Kraft Schritt haltend, nacheinander sich in allen drei Arbeitsarten einübten. Nebstbei haben sie sich in ihren freien Stunden in den warmen Jahreszeiten mit Gärtnerei und Bienenzucht beschäftigt. Der Slöjdunterricht der Zöglinge geschieht in sämtlichen ungarischen Taubstummenanstalten auf Grund eines einheitlichen Lehrplanes, dessen Lehrstoff sich folgendermaßen gliedert:

I. Slöjdunterricht der Knaben.

a) Tonarbeiten.

I. Gruppe.

Verfertigung einfacher Gegenstände aus Ton nach einer Vorlage und ohne dieselbe. Z. B.: Kugel, Erdapfel, Apfel, Zwetschke, Eichel, Mohn, Birne u. s. w. Walze und aus dieser eine Säule, Schlinge, Glas, Bretze, Ring u. s. w. Ziegelform, Dreieck, Sterne, verschiedene Körbe u. s. w. Quadratförmiges Prisma, Pyramide und daraus kombinierte einfache Säulen, Öfen u. s. w.

Die Verfertigung der Quadratform, in dieser Form gerad- und krummlinige Verzierungen, Sterne, Flechten, Kreise und deren Verbindungen; hier beginnt die Aufzeichnung mit einem Modellierstäbchen.

II. Gruppe.

Einfache geometrische Körper, Würfel, Prisma, Walze, Pyramide, Bild u. s. w. und auf diesen verschiedene Ausschnitte. Auf der Quadratform einfache Blattformen mit Modellierstäbchen gezeichnet, eventuell abgerundete Formen nach Vorzeichnen auf der Tafel oder nach einer Gipsform. Auf das Gewerbe sich beziehende Gegenstände mit einfachen rundlichen Verzierungen oder mit mannigfacher Vorderseite.

III. Gruppe.

Einfache, dann zusammengesetzte Verzierungen nach Gipsform zu modellieren.

Architektonische Elemente und Modellierung einfacher Gegenstände der Umgebung.

b) Papierarbeiten.

I. Gruppe.

Gleichförmige Linienbildung mit Hilfe eines Zentimeterlineals, Einschnitte mit der Hand, Kartonblatt verfertigen, Kartonblätter mit farbigem Papiere einfach einstürzen u. s. w. Das Blatt einsäumen, die eingesäumten Blätter mit einem Bande binden, Schriftenhalter, Deckel, Zeitungssammler, Visitkartenhalter u. s. w. mit Leinenrücken verfertigen. Säumen, heften; Notizbücher, Hefte binden und heften. Buchbinden: Mit Ecken versehen, einfüttern. Verfertigung verschiedener geometrischer Körper und selbständige Zusammenstellung und Überziehen derselben. Einfache Schachteln.

II. Gruppe.

Schachteln mit Futteral und Einlagen; Briefpapier- und Handschuhbehälter; verschiedenartige Handkörbe, Uhrständer, Schmuck-, Taschentücherbehälter. Andere ähnliche Gegenstände.

III. Gruppe.

Das Überziehen der in der I. und II. Gruppe gelernten Sachen mit Plüsch, Samt und Stoff; Füttern mit Atlas oder Seide und Anfertigung nach Muster von der Mode unterworfenen Gegenständen.

c) Holzarbeiten.

Bei den Holzarbeiten sind die Zöglinge auch in Gruppen eingeteilt und im Anfange machen sie nach freier Wahl verschiedene Spielwaren aus weichem Holze. Nur dann, wenn sie schon mit dem Schnitzmesser und mit anderen zu Holzarbeiten nötigen Werkzeugen umgehen können, beginnen sie die in die Tischler-, Drechsler- und Bildhauerarbeit einschlagenden Artikel nach der Weisung des Lehrers und nach Zeichnungen und fertigen Modellen zu machen.

Der hier geschilderte Lehrstoff ist nur in Umrissen aufgezählt und in dem weiten Rahmen des Lehrstoffes ist mit der Aufteilung und etwaigen Ergänzung der Arbeit der leitende Lehrer betraut.

Die Arbeiten der auf den mittleren und höheren Stufen stehenden Zöglinge sind so zu regulieren, daß nebst der allgemeinen Handfertigkeit und dem allgemeinen Ziele die auf die Zukunft einwirkende Anlage der Zöglinge ausgeforscht und befriedigt werde.

So ist zu beachten, daß der eine oder der andere vielleicht Steinmetz oder Hafner werden will oder zur Tischlerei, Drechslerei, Bildhauerei, Buchbinderei u. s. w. Neigung hat. Daher sollen von Zeit zu Zeit die Zöglinge in verschiedene Werkstätten geführt werden, damit sie sehen, welches Gewerbe sie wählen wollen und auf welche Art eine auf praktischen Zwecken eingerichtete Werkstättenbeschäftigung vor sich geht.

Diejenigen Zöglinge, welche zur Beschäftigung mit Ton oder Holz ausschließlich Lust und Fähigkeit besitzen, können den ganzen Lehrgang hindurch bei einer Beschäftigung bleiben. Die übrigen aber machen in wenigstens zwei zweijährigen Zeiträumen auch die anderen Arten des Handfertigkeitsunterrichtes durch.

Die Einteilung der Zöglinge in Gruppen erfolgt mit Rücksichtnahme auf die Klasse und die Fähigkeiten der Schüler; daher kann man die wöchentliche Stundenanzahl mit Bestimmtheit aus theoretischen Gründen nicht festsetzen, weil sie erstens von der allgemeinen Zahl der Anstaltszöglinge, zweitens aber von dem Umstande abhängt, welcher Jahrgang der Zöglinge in eine Gruppe eingereicht wird.

Der Lehrplan des Unterrichtes schließt jenes Vorgehen einzelner Institute nicht aus, daß, wenn es die Raumverhältnisse erlauben, die Zöglinge auch schon in den Anstalten und außer derselben bei Meistern ein Gewerbe zur Sicherstellung ihres Fortkommens lernen.

Die wirtschaftlichen und Gärtnerarbeiten oder Bienen- und Seidenzucht in solchen Anstalten, wo Gelegenheit und Mittel es erlauben, können auch gepflegt, jedoch nicht als bindender Lehrstoff bezeichnet werden.

Dieser Unterricht muß in zu diesem Zwecke eingerichteten Arbeitssälen geschehen, welche mit sämtlichen nötigen Rohstoffen und mit verschiedenen Werkzeugen eingerichtet sein müssen.

II. Handarbeitsunterricht der Mädchen.

Der Handarbeitsunterricht der Mädchen hat mit der Gründung der ersten Anstalt seinen Anfang genommen. Im Vácer Institute hat man sich anfangs kaum auf etwas anderes beschränkt als auf Strümpfestricken und Weißnähen. Die Statthalterei ordnete am 3. August 1813 an, daß die Mädchen nicht nur nähen lernen, sondern im Küchenwesen und auch in Waschen sich einüben sollen. Später ist auch das Häkeln, Sticken und das Oberkleidernähen in die Reihe der weiblichen Handarbeiten aufgenommen worden und seit dem Jahre 1871 haben sich die Mädchen auch in Maschinnähen eingeübt, aber man kann das Ergebnis bis 1878 nur sehr gering nennen.

Bis zu dieser Zeit waren nämlich die zu dem Dienerpersonal gehörenden Aufseherinnen mit dem Lehren der weiblichen Handarbeiten betraut; sie konnten infolge des Mangels an pädagogischer Ausbildung nur wenig Resultate aufweisen. Die praktische Ausbildung der Mädchen ging vom

Jahre 1878 an einer gesunderen Entwicklung entgegen. Es wurde eine eigene Handarbeitslehrerin angestellt. Im Jahre 1881 (12. Juni) wurde der ausführliche Lehrplan für den weiblichen Handarbeitsunterricht festgesetzt und Häkeln, Stricken, Sticken, Weiß- und Oberkleidernähen, das Maschinnähen und die Strohflechterei aufgenommen.

In einem Berichte vom Jahre 1889 führte der Vácer Anstaltsdirektor an, daß er im Institute Strickmaschinen anschaffen und die Fein- und Weißputzerei, das Stärken und das Bügeln einführen werde, aber mit dem Handschuh- und Webergewerbe, welches in der Stadt Vác nur spärlich geübt wird, könne man derzeit noch keinen Versuch machen.

Im Schuljahre 1892/93 hat man wirklich in die Vácer Anstalt das Strick- und Webergewerbe eingeführt, zu welchem Zwecke die Regierung 800 Gulden bewilligte. Einige Jahre später hat man aber diese größere körperliche Kraft fordernde Beschäftigung wegen des schwachen körperlichen Organismus der Mädchen aufgegeben.

In den weiblichen Handarbeiten ist neuerdings die wesentliche Änderung getroffen worden, daß, seitdem der gemeinsame Lehrplan ins Leben getreten ist, die in die siebente und achte Klasse gehenden Mädchen von den Unterrichtsstunden in den Realgegenständen enthoben werden. Sie mußten die Zeit zur gründlichen Aneignung der Handarbeiten und des Haushaltes verwenden.

Der Handarbeitsunterricht ist unstreitbar in jeder Schule, besonders aber in den Taubstummenanstalten sehr wichtig. Sein Zweck ist Erweckung der Liebe zur Arbeit, Handgeschicklichkeit, Erweckung des guten Geschmackes, der Sparsamkeit, der Ordnungsliebe und Pünktlichkeit, daß die Mädchen ferner sich die im praktischen Leben nötigen Arbeitskenntnisse in solchem Maße aneignen, daß, wenn sie in das Leben treten, sie ihre Familien zufriedenstellen und durch die gelernten Arbeiten den Lebensunterhalt sichern können.

Deshalb wird hauptsächlich auf die praktische Arbeit das Hauptgewicht gelegt, nämlich auf Häkeln, Stricken, Sticken, Flicken, Weiß- und Oberkleidernähen u. s. w. Das Ziel ist die möglichst vollkommene Kenntnis dieser weiblichen Arbeiten.

Auch der Lehrstoff dieser Arbeiten bewegt sich in diesem Rahmen und *ich kann behaupten, daß in den meisten ungarischen Taubstummenanstalten der Handarbeitsunterricht in Hinsicht auf das wirklich Praktische auf der höchsten Stufe steht.*

Der weibliche Handarbeitsunterricht erfolgt in den unteren zwei Klassen mittels Vorzeigen und durch Vorzeichnen auf der Tafel.

Von dem dritten Jahrgange ist man bestrebt, die Zöglinge in stufenweisem Fortschreiten auch nach Mustern und Bildern die betreffenden Arbeiten erlernen zu lassen. In den höheren Jahrgängen werden schon zur Vermehrung des Wortschatzes der Zöglinge die zu machenden Arbeiten und das Material, aus welchem diese verfertigt werden, genannt.

In den oberen vier Jahrgängen lernen sie die Qualität und die Preise der Materialien kennen; die Zöglinge werden aufmerksam gemacht, daß das Material guter Qualität von dem Standpunkte der Dauerhaftigkeit das billigste ist.

Mit Hinweis auf die Sparsamkeit wird beim Zuschneiden das Material zweckmäßig verwendet, der Rest aber zur Ausbesserung aufbewahrt. Bei der Verfertigung einzelner Stücke werden eine reine Ausführung und Pünktlichkeit sehr strenge verlangt.

Bei dem Lernen des Zuschneidens wird auf klare und verständige Erklärung, genaues Abzeichnen einzelner Stücke und auf die nötige freie Ausführung gesehen.

Bei den Arbeiten des Haushaltes ist niemals aus dem Auge zu lassen, daß solche Arbeiten nicht erniedrigend seien, die körperliche Kraft der Zöglinge nicht übersteigen, der Gesundheit nicht schaden, dieselbe keiner Gefahr aussetzen und zur Hebung der Arbeitslust beitragen.

* * *

Hier muß ich der 10.000 Gulden betragenden Stiftung des Barons Heinrich Lévay von Kistelek Erwähnung tun, welche der Stifter im Jahre 1883 gab, damit ihre Zinsen jährlich am 13. März einem armen Taubstummen, der die Anstalt vollendet hat und zur selbständigen Geschäftseröffnung tauglich ist, gegeben werde. Bis zu dem Jahre 1906 wurden nach der Bestimmung des Stiftsbriefes die Zinsen nur solchen gegeben, die in der Vácer Anstalt ihre Ausbildung fanden, jetzt aber besteht diese Bedingung nicht mehr, denn es können sich um diese Stiftung auch Schüler anderer ungarischen Taubstummenanstalten bewerben.

III. Zeichenunterricht.

Der Zeichenunterricht wurde als unvermeidlicher Faktor in der Gewerbelaufbahn in den ungarischen Taubstummenanstalten vom Anfange an gepflegt. Aber mit dem Unterrichte dieses Gegenstandes waren in der Vácer Anstalt bis zum Jahre 1875 mangels materieller Mittel gewöhnlich die jüngsten Lehrer und Lehreradjunkten betraut, die nicht eigens zum Zeichenunterrichte ausgebildet waren und nur den Zeichenunterricht als Nebenbeschäftigung versahen. Bei solchen Verhältnissen hat man mit dem Zeichenunterrichte keine günstigen Resultate aufweisen können.

Im Jahre 1853 ordnete die Statthalterei an, daß zum Freihandzeichnen auch das geometrische und technische Zeichnenlernen kommen solle.

Im Jahre 1858 ist von der Statthalterei die Leitung der Vácer Anstalt aufgefordert worden, sich zu äußern, ob man nicht den Zeichenunterricht von der Lehreradjunktenstelle trennen könne. Die Leitung entgegnete, daß die bezeichneten zwei Stellen miteinander nicht so verbunden sind, daß nicht jede selbständig bestehen könnte. Wenn daher außer der Lehreradjunktenstelle — was sehr wünschenswert wäre — noch eigens eine Zeichenlehrerstelle geschaffen würde, könnte man von dem anzustellenden Zeichenlehrer fordern, daß er die Zeichenkünste sich dermaßen aneigne, wie es bei dem Zeichenunterricht als unbedingt notwendig erscheint.

Diesem Wunsche aber konnte wegen Mangels an Geld nicht entsprochen werden.

Vom Jahre 1875 an war endlich der Zeichenunterricht in der Hand befähigter Zeichenlehrer, was ihm zu einem raschen Emporblühen verhalf.

Gegenwärtig erfolgt der Zeichenunterricht in den ungarischen Taubstummenanstalten auf einheitlicher Grundlage und den Lehrstoff kann man folgendermaßen gliedern:

a) *Freihandzeichnen.*

I. Klasse (Jahrgang).

Das Zeichnen beginnt mit Ausschließung des systematischen Unterrichtes schon im ersten Schuljahre, und zwar mit dem sachlichen Sprachunterrichte verbunden, so daß der Schüler die Bilder der gelernten Begriffe in das Wörterbuch neben dem Worte zeichnet.

II. und III. Klasse (Jahrgang).

(Wöchentlich je 2 Stunden.)

Nach der Einübung der Namen der Zeichenrequisiten Handübungen, dann Punkte, Kreise, Linien, Bogen, wellen- und schlingenförmige Linien, gedruckte Buchstaben und deren Kombinationen mit weißer und farbiger Kreide oder Bleistift.

Muster des sachlichen Sprachunterrichtes, des Slöjdunterrichtes und der elementaren Grundformen. Z. B.: Uhr, Tafel, Kugel, Buch, Tür, Fenster, Orange, Eier u. s. w. und aus diesem abgeleitete elementare Grundformen: Kreis, Ellipse, Quadrat, Ziegelform, Dreieck; Kombinationen in verschiedenen Stellungen.

Pinselübungen: Von dem Pinsel herabtropfende Punkte, Linie und Strichform, besonders Rücksicht auf die ungarischen Dekorationselemente.

Malen geschlossener und einfachgliedriger natürlicher und dekorierter Blattformen nach Vorzeichnen und ohne dieses.

Zeitweises Zeichnen nach dem Gedächtnisse innerhalb des oben erwähnten Rahmens.

IV. und V. Klasse (Jahrgang).

(Wöchentlich je 3 Stunden.)

Zeichnen und Malen stilartiger Verzierungen mit besonderer Rücksicht auf das ungarische Ornament.

Leichter zu zeichnende, gemachte und natürliche Gegenstände mit geschlossener Form sowie auch einzelne Slöjdarbeiten, nämlich: Ringe, Buch, Schachtel, Teller, Brief, Blume, Obst u. s. w. nach Anschauung zu zeichnen und zu malen.

Hier wurde auf die ungarische Volksdekoration bei Tellern, Krügen und anderen leicht abzuzeichnenden Gegenständen besonders Sorgfalt verwendet.

Eckige geometrische Körper sowie auch die von den oben erwähnten Gegenständen genommenen Formen; Zeichnen und Schattieren mit Blei, später mit Pinsel.

Zeitweises Zeichnen aus dem Gedächtnisse in dem oben erwähnten Gegenstandskreise. Pinselübungen, bei welchen besonders auf die stilartigen Dekorationselemente Rücksicht genommen wird. Das Erkennen und Einüben derselben, z. B.: griechische Palmette, ungarische Tulpen u. s. w.

Verschiedene Zeichenskizzen.

VI. bis VIII. Klasse (Jahrgang).

(Wöchentlich je 3 Stunden.)

Zeichnen und Malen nach Anschauung, besonders nach plastischen Formen mit ganzen Schattierungen. Die Körpergruppen der Formen sind natürliche, künstliche oder volkstümliche Gegenstände, und zwar: geometrische Körper, Naturblumen, Zweige, Muscheln, Schmetterlinge, Käfer, Hausgeräte, Möbel u. s. w. Entwerfen von Plänen nach gelernten Dekorationen sowie auch Benützung der von natürlichen Gegenständen gewonnenen stilartigen Elemente.

Skizzieren. Zeichnen aus dem Gedächtnisse wie in den vorigen Jahrgängen.

Der Zeichenunterricht der Mädchen erfolgt zur gleicher Zeit mit den Knaben nur mit dem Unterschiede, daß die Muster nicht wie bei den Knaben mit dem Slöjdunterrichte, sondern mit der Frauenhandarbeit zusammenhängen; für Malen und Skizzieren wird mehr Zeit verwendet als für Zeichnen nach plastischen Mustern.

b) Geometrie.

IV. bis V. Klasse (Jahrgang).

(Wöchentlich je 1 Stunde.)

Das Bekanntmachen und die Gebarung mit den gewöhnlichen und gebrauchtesten Zeichenrequisiten, wie sie im gewerblichen Zeichnen Anwendung finden.

Die Erklärung, die Lage, das Maß und die Eigenschaften der geraden Linie.

Verfertigung einfacher Figuren und Ausfüllen derselben mit geometrischen Verzierungen.

VI. bis VIII. Klasse (Jahrgang).

(Wöchentlich je 1 Stunde.)

Die Abbildung einfacher geometrischer Körper und auf einfache Formen zurückzuführender Gegenstände (Holzgeflechte, Steinformen) in zwei und drei Lagen. Auf Grund dieser Zeichnungen werden auch Modelle von ein und zwei Körpern oder Körpergruppen geformt.

Die Mädchen des sechsten bis achten Jahrganges beschäftigen sich in den geometrischen Zeichenstunden mit Freihandzeichnen.

Aus diesem Lehrstoffe ist ersichtlich, daß in den ungarischen Taubstummenanstalten das Zeichnen gründlich gelehrt wird und daß als zu erreichendes Ziel angestrebt wird, die Gestalt und Farbenkenntnis zu erwecken, das Augenmaß und die Handgeschicklichkeit zu üben, den Schönheitssinn und Geschmack zu entwickeln, die Beobachtung und die schaffende Fähigkeit zu steigern, das Lustgefühl zum Zeichnen anzufachen und zu stärken.

In Anbetracht dessen, daß der größte Teil der Taubstummen die gewerbliche Laufbahn betritt, hat der Zeichenunterricht noch den besonderen Zweck, daß die Zöglinge die Form der Körper, die Lage und das Maß

erkennen und auf Grund graphischer Zeichnungen sich vorbereiten, den Zusammenhang zwischen den gewerblichen Zeichnungen und Erzeugnissen zu erkennen und eines nach dem anderen zu verfertigen.

Die Methode des Zeichenunterrichtes ist auf allen Stufen demonstrativ, der Lehrplan stufenmäßig, der Vorgang des Lehrverfahrens abwechselnd in Gruppen und individuell.

* * *

Die Entwicklung der praktischen Ausbildung der Zöglinge und das Ergebnis kann man auch danach beurteilen, in welcher Zeit und in wievielen Ausstellungen eine Anstalt ihre gewerblichen Erzeugnisse, Handarbeiten u. s. w. zur Schau gestellt hat.

Die Vácer Taubstummenanstalt hat im Jahre 1866 zum erstenmal die Aufforderung bekommen, daß sie an der Pariser Weltausstellung teilnehme, aber die Leitung hatte damals der Regierung geantwortet, die Anstalt sei noch nicht fähig, der Aufforderung zu entsprechen. Im Jahre 1872 ist die Anstalt zur Teilnahme an der Wiener Weltausstellung angeeifert worden, aber sie sagte wieder ab. An der im Jahre 1874 veranstalteten und mit der zweiten allgemeinen ung. Lehrerversammlung verbundenen Ausstellung konnte die Vácer Anstalt auch nicht teilnehmen. Im Jahre 1877 aber war sie schon in der Lage, dem ungarischen Landeslehrermuseum die gebräuchlichen Lehrmittel und die Arbeiten der Zöglinge zu schicken. Seitdem hat die Anstalt an mehreren Ausstellungen teilgenommen; so im Jahre 1878 an der Pariser Weltausstellung, im Jahre 1879 an der Székesfehérvárer Ausstellung, im Jahre 1881 an der Budapester Frauen-Gewerbeausstellung, im Jahre 1885 an der Budapester Landesausstellung, im Jahre 1887 an der von dem ungarischen Handelsmuseum in der Budapester Gewerbehalle veranstalteten Ausstellung. Im Jahre 1896 haben an der Budapester Millenniumsausstellung sämtliche damals bestehenden ungarischen Taubstummenanstalten teilgenommen sowie auch im Jahre 1899 an der Budapester internationalen Kinderschutzkongreß-Ausstellung und im Jahre 1900 an der Pariser Weltausstellung. — In diesen Ausstellungen erhielten die ungarischen Taubstummenanstalten besondere Anerkennungen und Auszeichnungen.

Die größtangelegte Ausstellung ist aber zur 100jährigen Wiederkehr des Bestehens des Vácer Taubstummeninstitutes im Jahre 1902 von den ungarischen Taubstummenanstalten veranstaltet worden, wo auch erwachsene taubstumme Gewerbetreibende ihre Arbeiten ausstellten.

Seitdem haben sich die ungarischen Taubstummenanstalten weiter entwickelt und ebenso die anderen heilpädagogischen Anstalten, so daß sie über die Eröffnung eines ständigen »Heilpädagogischen Museums« in Budapest sehr ernst verhandeln, und es ist sehr wahrscheinlich, daß diese Idee in nächster Zukunft verwirklicht wird.

BESPRECHUNGEN.

Levoz Artur: La protection des enfants en bas-âge. Bruxelles, 1908.

Der Commission Royal des Patronages hat Artur Levoz eine Arbeit unterbreitet, welche die Aufmerksamkeit der Regierung und aller Kinderfreunde sowie der Allgemeinheit überhaupt auf die traurige Lage der in entgeltliche fremde Pflege untergebrachten Kinder lenken soll. Artur Levoz ist der Verfasser eines hervorragenden Werkes über Kinderschutz in Belgien. Er ist Autorität auf diesem Gebiete. Seine Anregung verdient daher auch über die Grenzen Belgiens volle Aufmerksamkeit. Dies um so mehr, als der Entwurf eines Gesetzes für Belgien: »Avant-projet de loi relatif à la protection des enfants placés en nourrice, en sévrage ou en garde« in dieser Schrift unter Vergleichung mit der ausländischen Gesetzgebung einer eingehenden Begründung unterzogen wird. Levoz erörtert zunächst den Inhalt der Kinderschutzgesetze ähnlichen Inhaltes von Frankreich: »Loi Roussel (1874)«, England: »Infant Life Protection Act (1897)«, Schweden: »Ges. v. 6. Juni 1902« und Spanien: »Ges. v. 12. August 1904.« Hier wäre noch zu erwähnen gewesen das steiermärkische Landesgesetz v. 4. September 1896, betreffend den Schutz der in entgeltlicher Pflege untergebrachten Kinder unter zwei Jahren sowie das Vorbild dieses sowie der deutschen Gesetze, die vom Ziehkinderarzte in Leipzig, Dr. Taube, organisierte Ziehkinderaufsicht und Generalvormundschaft der Stadt Leipzig.

Er bespricht ferner die gesetzlichen Bestimmungen von England, Frankreich und Belgien, welche die Versicherung von Kindern im ersten Lebensalter auf den Todesfall verbieten und die Bestimmungen von Massachusetts, welche ein ärztliches Zeugnis über eine Totgeburt oder den Tod eines Kindes bald nach der Geburt vorschreiben. Es bilden ferner den Gegenstand der Besprechung die Gesetze von Illinois und Kalifornien, welche Hebammen und Aufsichtspersonen verpflichten, die Augenerkrankung von Kindern in den ersten Tagen nach der Geburt zur Anzeige zu bringen. Das deutsche Gesetz vom 2. April 1874, betreffend die obligatorische Impfung, und endlich die Gesetze der Schweiz (Bundesges. v. 23. März 1877), Deutsches Reich (10. Juli 1901), England (1891), Österreich (8. März 1885), Belgien (13. Dezember 1889), Dänemark (1. Juli 1900), Spanien (14. März 1900), Italien (17. Juni 1902), Norwegen (27. Juni 1892), Niederlande (5. Mai 1889) und Frankreich (18. Juli 1893) werden in ihren Bestimmungen, welche der Mutter eine Ruhezeit vor und nach der Niederkunft ermöglichen und somit der Entwicklung des Kindes zu gute kommen, besprochen.

Diese rechtsvergleichende Studie der Gesetze zum Schutze der Kinder ist an und für sich außerordentlich wertvoll und zeigt, wie die Gesetzgebung der einzelnen Staaten die Ursachen der großen Kindersterblichkeit, die Gefahren, welchen die erste Kindheit ausgesetzt ist, bekämpft. Dieser Teil der Arbeit zeigt den siegreichen Fortschritt des Schutzgedankens, von dem sich die Gesetzgebung der Kulturstaaten leiten läßt.

Die Anregung dazu gab die hohe Säuglingssterblichkeit. Haarsträubende Tatsachen kamen an das Tageslicht. Ein wahrhaftes »Massacre des innocents« »un traite des enfants« zeigte sich dem Lichte der Öffentlichkeit. Hauptsächlich sind die unehelichen Kinder von diesem traurigen Schicksale ereilt. »On fait des petits morts.«

Zur Bekämpfung dieser Zustände schlägt A. Levoz einen Gesetzentwurf vor. Derselbe hat im wesentlichen folgenden Inhalt: Jede Person, welche ein Kind unter sieben Jahren in fremde Pflege geben will, muß davon der Gemeinde-

behörde ihres Aufenthaltes Anzeige erstatten. Niemand darf ein solches Kind in entgeltliche Pflege nehmen, dessen Eignung hiezu nicht früher geprüft und gemeindeamtlich bestätigt wurde. Die Prüfung bezieht sich auf die Gesundheit und Wohnung der Pflegepartei. Die tatsächliche Übernahme eines Kindes in Pflege ist dem Gemeindeamte anzuzeigen. Bei schlechter Pflege kann die behördliche Autorisation jederzeit zurückgezogen werden. Die Pflegeparteien müssen die Überwachung der Kinder gestatten. Im Todesfalle hat der behandelnde Arzt die Ursachen des Todes zu bestätigen. Von jedem Todesfalle ist binnen 24 Stunden Anzeige zu erstatten.

Jede Frauensperson, welche sich zum Ammendienste verdingen will, hat den Nachweis zu erbringen, 1. daß das eigene Kind 7 Monate alt ist oder, wenn jünger, von einer anderen Frau natürlich ernährt wird und 2. daß sie selbst gesundheitlich sich zu Ammendiensten eignet. Verträge über die Pflege eines Kindes gegen die einmalige Zahlung eines Betrages sind null und nichtig. Der Gesetzentwurf enthält ferner die Strafsanktion für die Fälle der Nichteinhaltung der gesetzlichen Bestimmungen.

Die Commission Royale des Patronages macht hoffentlich die Vorschläge von A. Levoz zu den ihrigen und fördert damit ein Werk der Gesetzgebung, das vielen Tausenden von jungen Belgiern die Existenz sichert.

Wien. Dozent *Dr. Heinrich Reicher.*

Verworn: Die Mechanik des Geisteslebens.

(200. Bändchen der Sammlung »Aus Natur und Geisteswelt«.) Teubner, Leipzig 1907, mit 11 Figuren im Texte, 104 S., 1 Mark.

Dieses Bändchen enthält fünf gemeinverständliche Vorträge, die im November und Dezember 1906 zu Frankfurt a M. gehalten wurden. Die fließende Form der Darstellung, die Klarheit der Sprache, die Vermeidung entbehrlicher fachwissenschaftlicher Ausdrücke, die geschickte Auswahl der Illustrationen und die Einteilung des Stoffes sind geradezu mustergültig für Vorträge, die gemeinverständlich sein sollen. Das Büchlein ist nicht nur leicht zu lesen, es ist auch elegant und anregend geschrieben.

Der erste Vortrag, »Leib und Seele«, gibt eine psychologische und erkenntnistheoretische Einleitung. Verworn stellt sich auf den Standpunkt, daß die Unterscheidung zwischen einem materiellen und einem geistigen Phänomene eigentlich auf einer Selbsttäuschung beruhe. Lichtenberg hat bekanntlich bereits gesagt, daß unserer ganzen Sprache eine gewisse falsche Philosophie einverleibt sei und daß jede Philosophie nur mit der Sprache dieser falschen gelehrt werden könne. Verworn befindet sich hier in Übereinstimmung mit Mach, mit Wahle, mit dem Berichterstatter und wenigen anderen. Verworn betont mit Recht, daß seine »Mechanik des Geisteslebens« dadurch nicht materialistisch werde. Wenn ich sage, es gibt nicht einerseits ein materielles urd anderseits ein geistiges Phänomen, sondern nur Phänomene, Zusammenempfindungstatsachen schlechthin, so liegt doch in dieser Äußerung eine ausgesprochene Verwahrung gegen den Materialismus. Hingegen werden philosophische Leser fast aller Richtungen und Neigungen wenig befriedigt sein, wenn sie in diesem ersten Vortrage hören, durch die strenge Einheitlichkeit und Ungegliedertheit des Bewußtseins sei auch der Gegensatz zwischen dem Ding an sich, das mir nicht erscheint, und der mir erscheinenden Welt überwunden. Was mir erscheint, erscheint nicht dir und umgekehrt; im besten Falle erscheint mir nur etwas fast Gleiches wie dir und keinem von uns erscheint das Ding an sich. Mag mein Bewußtsein auch noch so einheitlich sein, durch diese Einheitlichkeit wird die Zerstäubung (Disjektion) des Bewußtseins in mein und in dein Bewußtsein und die Notwendigkeit der Annahme eines Dinges an sich nicht überwunden. Tatsächlich wird auch der unent-

behrliche Begriff des Dinges an sich sofort im zweiten Vortrage wieder eingeführt, und zwar gleich in der Einleitung (S. 23) unter dem Namen Außenwelt und Nervensystem. Außenwelt und Nervensystem sind sozusagen konkret ausgeführte Symbole für das Ding an sich.

Der zweite Vortrag gibt eine vortreffliche Darstellung der Neuronenlehre. Es ist zeitgemäß, daß Verworn im Hypothetischen die chemischen Hilfsvorstellungen vor den physikalischen bevorzugt. Die Schwierigkeiten, die diese Bevorzugung mit sich bringt, werden nicht berührt. So ist zum Beispiele die Tonhöhe einfacher mit der Schwingungszahl einer Struktur als mit dissimilatorischen chemischen Vorgängen in Verbindung zu begreifen. Das gilt sogar auch für die Beziehung der Schwingungszahlen zu den hypothetischen Grundfarben. Die Dissimilation tritt allerdings unvermeidlich nebenher ein, weil die hinfälligen schwingenden Strukturen durch die Erschütterung eine Zerstörung gewisser Seitenketten der chemischen Konstitution erfahren und einer Restitution bedürfen. Es bleibt hier die Frage unberührt, ob nicht eine Begleiterscheinung (Dissimilation) mit der eigentlichen Bedingung (Schwingungen einer zarten Struktur) verwechselt wird. Es ist ferner weit einfacher, den großen Widerstand der Nervenfaser gegen die Ermüdung zu begreifen, wenn man hier zunächst an eine Fortpflanzung von schwingenden Innenbewegungen der Struktur denkt. Je besser eine regelmäßig schwingende Struktur ihrer Leitung angepaßt ist, desto mehr wird die dissimilatorische Begleiterscheinung, daher auch die Ermüdung zurücktreten.

Im dritten Vortrage findet sich eine sehr klare Darstellung der Entwicklung der Neurone. Namentlich wird die Wichtigkeit der Reizung für das Wachstum und die Entwicklung hervorgehoben.

Im vierten Vortrage finden sich anregende Bemerkungen über Schlaf und Traum. Verworn verhält sich ablehnend gegenüber den sogenannten Plastizitätshypothesen oder der »théorie histologique du sommeil«. Die Hypothesen dieser Art nehmen an, daß die Neurone (nicht alle) ihre Berührungen lösen können, und daß mit der Isolierung der Neurone die Assoziation der Vorstellungen, überhaupt die einheitliche Zusammenfassung von Empfindungen erlösche. Mit der Wiederherstellung der Kontakte trete das Bewußtsein wieder auf, wenn die übrigen Bedingungen erfüllt sind. Verworn hält diesen Typus von Hypothesen für widerlegt und in den Konsequenzen für absurd. Es steht aber nicht so schlimm mit diesem Typus. Das Unangenehmste daran sind die Mißverständnisse. Werden diese Hypothesen naiv aufgestellt, so werden die Ganglienzellen wie Polypen und die Dendriten wie bewegliche Fangarme behandelt, die einander oder den Körper des benachbarten Polypen bald umklammern und bald wieder loslassen. In dieser Form lassen sich die Hypothesen allerdings nicht halten. Gemeint ist aber eigentlich, daß aus den letzten feinsten Spitzen der dendritischen Verästelung und der Aufsplitterungsstellen des Neuritenendes nackte Protoplasmafäden nach Art der Pseudopodien austreten, die beweglich sind, bei Reizungen rasch eingezogen werden und durch Einlagerung von Ermüdungsstoffen die Beweglichkeit verlieren. Diese Fäden gelten dann als die austretende Fortsetzung der fibrillären Struktur des Protoplasmas der ganzen Ganglienzelle. Die Membran der Ganglienzelle und ihres Dendriten wird dabei als ebenso formbeständig angesehen, wie etwa das Gehäuse einer Foraminifere. Die Existenz solcher Plasmafäden kann natürlich weder bewiesen noch widerlegt werden. In der präparierten Zelle sind diese Fäden, wenn sie existiert haben, eingezogen. Die Konsequenz dieser Hypothesen ist nicht ein ewiger Schlaf, weil die Einziehung nur so lange dauert als die Ermüdungsstoffe eingelagert bleiben, der Sauerstoff fehlt oder der Reiz vorhanden ist. Mit dem Aufhören des Reizes beginnt wieder die Aussendung. Die Zusammenziehung ist selbst eine Reaktion auf den Reiz und kein haltbarer Gleichgewichtszustand. Gerade diese Hypothesen lassen sich mit dem refraktären Stadium gut vereinigen. Selbstverständlich setzen diese Hypothesen nicht voraus, daß sich jedes Neuron von jedem anderen lösen könne. Es genügt die Verwandlung eines



einzigen großen Reizleitungssystemes in zahlreiche kleinere, die gegeneinander isoliert sind. Jedes dieser kleineren Gebiete kann immerhin aus vielen Neuronen bestehen, die sogar lebenslänglich verwachsen bleiben. Selbst diese vorübergehende Aufhebung der Einheitlichkeit des Reizleitungssystemes ist nur für jenen Teil des Neuronensystemes erforderlich, der die sogenannten Assoziationen oder, besser gesagt, Apperzeptionen bedingt. Im übrigen können lebenslängliche Verwachsungen die Regel sein. Die Dissimilation und die Ermüdungsstoffe allein erklären den Schlaf nur schwer, weil wir daraus ein anderes als das naturgetreue Bild des Einschlafens und Aufwachens erhalten müßten. Wir würden, so sollte man erwarten, morgens erfrischt erwachen und mit einer gewissen Stetigkeit einem soporösen Zustande entgegensinken, den wir etwa abends erreichen. Das Bild eines Menschen in der Stunde vor dem Einschlafen müßte dem Bilde desselben Menschen in der Stunde nach dem Einschlafen weit ähnlicher sein als dem Vormittagszustande. Ein rasches Einschlafen ist dann überhaupt schwer begreiflich; ebenso das Einschlafen im Freien bei Tage. Es wird wohl mit den Ermüdungsstoffen, der Reizausschaltung und der Blutverteilung noch etwas Unbekanntes mitarbeiten müssen, wenn das naturgetreue Bild des Einschlafens daraus sich soll ergeben können.

Der fünfte Vortrag behandelt die Suggestion und die Hypnose. Die Suggestion ist nach Verworn die künstliche Erweckung einer Vorstellung bei einer Person, ohne daß diese Vorstellung im normalen Umfange von dieser Person kritisch kontrolliert wird. Das Thema Suggestion hätte vielleicht breiter behandelt werden können, da es für Mediziner, Juristen, Pädagogen und Psychologen gleich interessant ist, und weil unter diesem Namen gewöhnlich viele Tatsachen zusammengestellt werden, die sich nicht durch eine einzige Definition ohne Zwang umspannen lassen. Von der Definition hängt es dann ab, wie groß die Kluft zwischen Suggestion und Hypnose aussieht. Nach Verworn besteht das Wesen der Hypnose nur in einer großen Suggestibilität. Auf diesem Gebiete gibt es wohl vorläufig noch mehr Meinungen und Ausdeutungen als gesicherte Erkenntisse. Suggerierte Bewegungen, wie das Gähnen und das Erröten, lassen sich durch das Experiment nachweisen; bei den suggerierten Vorstellungen und Empfindungen beginnen schon die Schwierigkeiten des Nachweises. Nach Verworn ist der Unterschied zwischen normaler Suggestion und Hypnose nur quantitativ. Hier wäre eine weitere Ausführung sehr förderlich gewesen. Wenn wir einem Kinde sagen: Das mußt du nicht, das darfst du nicht, so muß man es machen, das ist gut, das ist schlecht, so wird das Kind entweder sich nur äußerlich fügen oder auch innerlich den fremden Willen zum eigenen machen. Im letzteren Falle hat eine Suggestion stattgefunden. Bei diesen normalen Suggestionen wird aber nicht verlangt, daß etwas gesehen werden soll, was nicht da ist, oder daß etwas nicht gesehen, zum mindesten nicht erkannt werden soll, dessen Bild auf der Netzhaut entsteht. Hier scheint mir doch eine Kluft zu liegen. Es ist überhaupt nicht bewiesen, daß der Hypnotisierte alles das halluziniert oder auch nur vorstellt, wovon man ihm spricht. Es kann ja sein, daß ein tiefer Schlaf des Vorstellungslebens mit einem Wachsein für alle motorischen Reizungen kombinierbar ist, und daß in diesem Zustande das nicht gehörte und nicht verstandene Wort als reiner Schallreiz motorisch wirkt. Es liegt dann in den ausgelösten Handlungen und Reflexbewegungen genau soviel Logik, als sich in die Reflexketten der Sprache eingeprägt hat. Es kann aber auch sein, daß echte Halluzinationen und Vorstellungen erweckt werden. Die einzelnen Elemente der Hypnose sind gewiß gewöhnliche, natürliche Vorgänge. Die Kombination ist aber seltsam und mit gewöhnlichen Mitteln läßt sich das Ungewöhnliche fast nie erklären. Das ist eben das Unsichere auf dem ganzen Gebiete, daß man nicht wissen kann, ob die erzwungenen schlafwandlerischen Bewegungen des Hypnotisierten überhaupt vermöge einer unkritisierten Vorstellung entstehen. Auf normalem Gebiete ist aber die gewöhnliche Suggestion immer die Suggestion eines Bewußtseinsinhaltes.



Der Hypnose verwandt sind nur die Fälle des unbewußten Mitgähnens und ähnliches. Wenn aber jemand die Frage nicht beachtet, warum er jetzt erröte, so kann ihm das Erröten nicht suggeriert werden, obwohl der Schall sein Ohr trifft. Die Suggestion gelingt auch dann nicht, wenn diese Worte gehört und verstanden werden, die Person des Fragenden aber gleichgültig behandelt wird.

Solche vereinzelte Bemerkungen sind natürlich bei jeder gemeinverständlichen Darstellung möglich, weil ja auch die physiologische Forschung stark von Meinungen und Hypothesen durchsetzt ist. Der frische Zug, der in die Darstellung durch die persönliche Prägung hineinkommt, ist geradezu eine Voraussetzung der anregenden Wirkung. Das Büchlein des Göttinger Physiologen verdient die freundlichste Aufnahme und weiteste Verbreitung.

Wien. Universitätsprofessor *Adolf Stöhr.*

Püschel Paul: Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen.

Bilder aus Jammer und Not unserer Kinderwelt für große und kleine Leute, die Mitleid haben. — Der Reinertrag des Buches soll dem Fürsorgeverein für Taubstumme im Königreiche Sachsen zufallen. Dresden, 1908. Verlag von Wilhelm Baensch.

Ein Büchlein, das einen Blick über die aufopfernde und segensreiche Tätigkeit auf dem Gebiete hilfreicher Nächstenliebe tun läßt und dabei jung und alt für die Linderung und Behebung der Not der Ärmsten unter uns interessieren will. Diesen Zweck erreicht es durch den warmen Ton seiner kleinen Schilderungen und Erzählungen; für glückliche Eltern und glückliche Kinder ist das Werkchen von seinem Herausgeber bestimmt, jeder Menschenfreund wird aber in ihm Anregung zu weiterer freudiger Betätigung in der Fürsorge für die hilfsbedürftigen Menschenkinder finden und jungen ratlosen Eltern mit einem Sorgenkinde kann es ein Trost im Unglück und ein rechter Wegweiser aus ihrer Not werden. Lehrer und ehemalige Zöglinge von Blinden- und Taubstummenanstalten machen durch ihre dem Werkchen zugewandten Beiträge den Leser mit der Fürsorge für Schwachsinnige, Sprachkranke, Schwerhörige, Blinde und Taubstumme, Krüppel und Waisenkinder bekannt; sie schildern das fröhliche Leben und Treiben in den Erziehungsstätten und die unermüdliche Arbeit für das Wohl aller dieser Hilfsbedürftigen in recht anschaulicher Weise; bestbekannte und beliebte Schriftsteller, wie Rosegger, Scharrelmann, Freifrau Hilda von Rössing u. a. bieten in wertvollen Originalbeiträgen fesselnde Erzählungen von kleinen Patienten und von Kindern, denen Elternliebe fehlt. Wir wünschen dem Buch zahlreiche Leser.

Chemnitz. *Nitzsche.*

Dr. Johannes Petersen: Die öffentliche Fürsorge für die hifsbedürftige Jugend.

Verlag von B. G. Teubner in Leipzig, 1907. Preis geheftet 1 M. gebunden 1·25 M.

Dieses Buch behandelt das öffentliche Fürsorgewesen, seine Vorzüge und Mängel sowie die Möglichkeit der Reform und legt in der Darstellung das Hauptgewicht auf die praktische Ausübung der Jugendfürsorge im engeren Sinne; es schließt die auf dem Gebiete des Schul- und Unterrichtswesens liegende Fürsorge aus, ebenso die Fürsorgebestrebungen für die Schwachsinnigen, Epileptischen und Blinden und Taubstummen; es will kein abgeschlossenes Handbuch der Jugend-

fürsorge sein, sondern nur ein bescheidenes Hilfsmittel für diejenigen, die auf diesem Gebiete sich orientieren wollen; die eingefügten Literaturangaben bieten Auskunft für weiteres Studium dieser Frage. — In vier Kapiteln bringt das Bändchen zur Darstellung die vormundschaftliche Fürsorge, die Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit, die Fürsorge für die unehelichen Kinder und das Ziehkinderwesen sowie die armenrechtliche Hilfsbedürftigkeit und die Organisation der Gemeindewaisenpflege. Ausgehend von der Grundlage der Jugendfürsorge, dem Vormundschaftsrechte, werden im ersten Kapitel die Grundzüge des Vormundschaftswesens unter Beziehung auf das »Bürgerliche Gesetzbuch« des Deutschen Reiches an eingefügten Beispielen anschaulich geschildert: 1. Die elterliche Gewalt, 2. die Vormundschaft und Pflegschaft, 3. die Beistandschaft, 4. das Vormundschaftsgericht, 5. die Berufsvormundschaft (Generalvormundschaft) und 6. der Gemeindewaisenrat. Gleich instruktiv wie das erste Kapitel sind die folgenden geschrieben: die Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit, die Fürsorge für die unehelichen Kinder und das Ziehkinderwesen. Gemeindeverwaltungen, Gemeindewaisenräte und alle für die Fürsorgeerziehung Berufenen erhalten hier viele Fingerzeige für eine segensreiche Tätigkeit auf diesen Gebieten. Ganz besonderes Interesse wird das vierte Kapitel auch bei Leitern und Lehrern von öffentlichen Anstalten finden; es bietet zunächst Allgemeines über die Jugendlichen in der Armenpflege und erörtert sodann die praktische Ausübung der Waisenpflege, der Anstalts- und Familienpflege. Ausgehend von den verschieden lautenden Urteilen über die Anstalts- und Familienpflege, weist der Verfasser mit vollem Rechte darauf hin, daß für die Beantwortung dieser Frage, ob diese oder jene Pflege allein den Vorzug verdiene, nur das Ergebnis einer Umfrage entscheidend sein kann, die sich auf solche Städte beschränkt, deren Armenverwaltungen die ihnen anvertrauten Kinder bis zur eingetretenen Volljährigkeit im Auge behalten und wo ausdrücklich geprüft wird, wie sich die Kinder in der Lehre oder im Dienste bewährten. Bei der Zuweisung der Zöglinge an Anstalten oder Familien ist alles Schematisieren zu vermeiden und Individualisierung anzustreben. Von den Anstalten fordert der Verfasser eine scharfe Gliederung ihrer Insassen nach ihren Charaktereigenschaften, also besondere Anstalten für die der Erziehung noch leichter zugänglichen Kinder und für schwer verwahrloste und psychopathisch veranlagte Kinder. Die rechte Fürsorge für die hilfsbedürftige Jugend entscheidet sich nicht einseitig für Anstalt oder Familie, sie bedarf beider, der Anstalt und der Familie. Die in größeren Waisenverwaltungen bereits gebräuchliche Kombination, alle Kinder in die Anstalten aufzunehmen und dann, wenn dort ihre Eigenschaften von den berufsmäßig erfahrenen Erziehern studiert und erkannt sind, die Beibehaltung in der Anstalt oder die Übergabe an die Familienpflege zu verfügen, verdient weitestgehende Beachtung. Das Vorhandensein guter Anstalten verschiedenen Charakters, in denen tüchtige Erzieher unter Umständen im engeren Zusammenwirken mit dem psychiatrisch gebildeten Arzte arbeiten, bleibt die erste Bedingung für die Erziehung der verschieden gearteten Kinder. Bei der Schilderung des Anstaltslebens fordert der Verfasser die gegliederte Anstalt und die Teilung der Zöglingsschar in Familien oder Gruppen von allerlei Geschlecht und annähernd gleichem Alter; was er über die Tageseinteilung, die nötige freie Betätigung des Spieltriebes, die Pflege des Gemütes, den Betrieb des Handfertigkeits- und Arbeitsunterrichtes, das Erziehungspersonal, die Beköstigung sagt, ist für jede Kinderanstalt als gültig anzuerkennen. Für die Erziehung geistig, körperlich und moralisch gesunder Fürsorgekinder ist die gute Familie der natürliche Boden, bevorzugt wird Landpflege. Die Bestellung eines Vertrauensmannes für jedes dieser Kinder und das Vorhandensein berufsmäßig ausgebildeter Inspektoren, die das Gebiet der Pflegefamilien bereisen, sind notwendige Erfordernisse für die Familienpflege, Sittlich gefährdete und schon etwas verwahrloste Kinder sind in einfache, aber gesunde Verhätnisse zu verpflanzen, tunlichst in Familien, wo sie allein erzogen werden. Der letzte Abschnitt des Buches behandelt die Organisation der Gemeindewaisenpflege und enthält unter anderem recht beachtenswerte Winke über die Aus-

gestaltung des Gemeindewaisenrates in der Richtung, daß derselbe eine dem Wohle der Jugend wirksame Behörde werde. Dieses wertvolle Buch sei allen in der öffentlichen Fürsorge für die hilfsbedürftige Jugend berufstätigen Personen aufs wärmste empfohlen.

Chemnitz. *Nitzsche.*

Direktor Prof. M. Kunz: Geschichte der Blindenanstalt zu Illzach-Mülhausen i. E.

während der ersten fünfzig Jahre — 1856 bis 1906 — ihrer Tätigkeit, ferner deutsche, französische, italienische und griechische Kongreßvorträge und Abhandlungen über das Blindenwesen. Verfaßt und im Namen des Verwaltungsrates herausgegeben. Mit 1 Situationsplan der Anstalt, 143 Abbildungen und 5 Hochdruckproben. 338 + 15 pp. 4°. Leipzig, W. Engelmann. 1907. Preis: 10 M.

Schwester Martha Postler.

Ein Frauenleben im Dienste der deutschen Mission in China, geschildert von ihrer Schwester Elisabeth Postler. 20 Abbildungen. 190 pp. Hamburg, Agentur des Rauhen Hauses. 1907.

Ohne Vergangenheit keine Zukunft! Wenn man auf der Höhe des Berges steht, schaut man den zurückgelegten Weg entlang, um das Fazit der Ergebnisse zu ziehen. Dies hat auch der weithin bekannte Blindenpädagog Prof. Kunz getan, soweit es die Illzacher Blindenanstalt und sein eigenes Schaffen betrifft. In objektiv-kritischer Weise zeichnet Prof. Kunz das Werden des elsässischen Institutes, an dessen Gelingen er selbst ein Vierteljahrhundert mitgearbeitet hat. Auf dem Gebiete der Lehrmittel für Blinde, speziell der Hochreliefkarten — Atlanten, naturkundliche Veranschaulichungsmittel u. s. w. — ist Kunz in erster Linie zu nennen. Doch auch die alltägliche Praxis in Schule, Haus und Werkstatt hat er mit Erfolg getrieben. Von seiner wissenschaftlich-literarischen Tätigkeit zeigt der zweite Teil des stattlichen Quartbandes. Hier finden sich die bedeutsamsten Arbeiten vereinigt und sie lassen auch einen sicheren Schluß auf die Qualität ihrer Beschaffenheit zu. Freilich, ohne Widerspruch sind sie nicht geblieben. Greifen wir einige heraus: »Über den geographischen Unterricht in der Blindenschule«. »Das Bild in der Blindenschule«. »Zur Geschichte der Blindenfürsorge und Blindenbildung«. »Der Hochdruck für Blinde«. »Taubstumm-Blinde«. »Zur Blindenphysiologie«. »Das sogenannte Sinnesvikariat«. Diese Schrift ist in fünf Sprachen erschienen. »Das Orientierungsvermögen und das sogenannte Ferngefühl der Blinden und Taubblinden. Fortsetzung der Blindenphysiologie«. Die ersteren Arbeiten enthalten zumeist wertvolle Andeutungen und Erklärungen zu Prof. Kunz' Lehrmitteln oder geschichtliche Abrisse über das Blindenwesen. Von den drei letzteren Elaboraten zeichnet sich namentlich dasjenige über die Taubblinden durch große Nüchternheit aus. Kunz verbreitet sich hier auch über Helen Keller. Er würdigt dieselbe und die Erfolge ihrer Erziehung und Bildung als eine hervorragende Leistung, die allerdings sobald nicht wieder vorkommen werde. Er hält es aber für geratener, die Taubblinden, deren sich verschiedene in der Illzacher Anstalt befinden, zur manuellen Tätigkeit anzuleiten, um ihrem Leben einen zweckmäßigen Inhalt zu geben. Jedenfalls ist es sehr geraten, Helen Keller und ihre Erziehung nicht als Norm der Taubblinden-Pädagogik aufzustellen.

Über die Hypothese des sogenannten »sechsten Sinnes« der Blinden, den Kunz als Ferngefühl bezeichnet und auf die Empfindungen der Gesichtshaut lokalisiert, während Truschel denselben auf die Einwirkung von Schallwellen zurückführt, ist in der »Eos« schon mehrfach eingehend berichtet worden, so daß sich ein noch-



maliges Darstellen der Frage erübrigt. Man darf aber gespannt sein, ob eine endgültige Lösung und entsprechende praktische Nutzanwendung möglich sein wird. Was die Untersuchungen des Prof. Kunz angeht, so ist allerdings zuzugeben, daß dieselben mit großer Gründlichkeit und Ausdauer vorgenommen werden.

Bot das erstere Werk einen Ausschnitt aus dem Leben eines Institutes und dem Wirken eines durch seine wissenschaftliche Tätigkeit hochgeachteten Mannes, so macht das zweite Buch uns mit dem Lebenswerke einer schlichten, von treuem Pflichtgefühl bis zum Tode ergebenen Erzieherin und Mutter der Blinden im fernen China bekannt. Wohl sind ernste Gelehrsamkeit und ein ausgezeichnetes Erfindungstalent hoch einzuschätzen, nicht minder aber auch das stille, emsige Dienen an den Lichtlosen, wie es Martha Postler unter nicht gerade gewöhnlichen Umständen im klassischen Lande der Blindheit geübt hat. Aus diesem Grunde haben wir uns erlaubt, auch diesem einfachen Lebensbilde einige Zeilen zu widmen, trotzdem es nur eine, wenn auch interessante Lektüre für Mußestunden bilden dürfte. Aber des Lesens ist es immerhin wert.

Fürstenwalde-Spree. *M. Kirmsse.*

E. Meumann: Zeitschrift für experimentelle Pädagogik, psychologische und pathologische Kinderforschung,

mit Berücksichtigung der Sozialpädagogik und Schulhygiene unter Mitwirkung von Ärzten und und Pädagogen. Jährl. 2 Bände à 5 M. in Abonn., sonst 7 M., zu je 4 Heften. O. Nemnich, Leipzig.

Unaufhaltsam schreitet die wissenschaftliche Pädagogik vorwärts. Fort und fort werden neue Teilgebiete erschlossen. Der Lehrer hat aber auch die Pflicht, die Resultate der Wissenschaft zu seiner Berufsarbeit in der Schule in Beziehung zu setzen und sie praktisch zu verwerten, soweit das möglich ist. Eine vollständige Umwandlung der pädagogischen Fundamentalsätze wird zwar nicht zu erwarten sein; aber auf Ergänzung und Klärung der didaktischen und methodischen Prinzipien und ihre Weiterführung darf man mit Recht hoffen. Denn in einer Zeit, wo alle Gebiete des Wissens und Könnens dem Fortschritte huldigen, darf die Pädagogik, die ihrerseits das Werden und Wachsen der Jugend und damit das Wohl von Generationen zu regulieren hat, nicht zurückbleiben.

Es ist deshalb wohl verständlich, daß die Fortschrittler nicht mehr warten, bis ihnen eine epochemachende Erfindung in den Schoß fällt. Sondern man sucht dem Schicksal Gaben, die es nicht freiwillig spenden will, mit Gewalt abzuringen. Ein beliebtes Mittel, das hierbei seine Verwendung findet, ist das Experiment. Diesem Faktor sind schon zahlreiche Erfolge auf allen Wissensgebieten zu danken. Auch der Pädagoge experimentiert, solange er existiert. Nur fehlte seinem Forschen bisher das System. Die sogenannte experimentelle Pädagogik ist als solche also als etwas an sich Neues zu bezeichnen. Trotzdem stehen ihr viele Fachmänner sehr skeptisch gegenüber, was uns aber nicht abhalten kann, auch von ihr Ergebnisse zu erwarten, die namentlich der Lehrer Abnormer mit Nutzen verwerten kann.

In den angedeuteten Bahnen gedenkt nun auch die »Zeitschrift für die experimentelle Pädagogik« zu wandeln. Eines ihrer Hauptgebiete wird die psychologische und pathologische Kinderforschung umfassen. Die Zeitschrift bebaut also zum Teile dieselben Gebiete wie die »Eos« und infolgedessen haben wir auch Ursache, uns mit ihr näher zu befassen. Ihr Inhalt ist ziemlich reichlich bemessen und hegen wir den ernstlichen Wunsch, es möchte der Gewinn für die Praxis der Erziehung in Haus und Schule ein recht hoher sein.

Die Zeitschrift gliedert sich in vier Abteilungen: Abhandlungen, Mitteilungen, Diskussionen und Literaturberichte.

Der vorliegende Band enthält: R. Eckhardt: »Visuelle Erinnerungsbilder beim Rechnen.« F. Schmidt: »Experimentelle Untersuchungen über den Aufsatz des Volksschülers in Haus und Schule.« F. L. Göbelbecker: »Harmloses kindliches Gedankenspiel oder phantastische Lüge, abnorme Selbsttäuschung oder pathologische Einbildung.« M. Lobsien: »Arbeiten aus dem städtischen Laboratorium Antwerpens.« L. Truschel: »Der sechste Sinn der Blinden.« A. Krogius: »Zur Frage des sechsten Sinnes der Blinden.« L. Maurer: »Erziehung eines anormalen Mädchens.« G. Albien: »Der Anteil der nachkonstruierenden Tätigkeit des Auges und der Apperzeption an dem Behalten und der Wiedergabe einfacher Formen.« H. Goddard: »Die Ideale der Kinder.« L. Nagy: »Die Entwicklung des Interesses des Kindes.« P. Lang: »Neulandstrecken für das pädagogische Experiment.« Dr. Bayerthal: »Weitere Untersuchungen über die Beziehungen zwischen Schädelumfang und Intelligenz im schulpflichtigen Alter.« F. Jonckheere: »Die experimentelle Pädagogik in Belgien.« »Ein Institut für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung.«

Fürstenwalde-Spree. *M. Kirmsse.*

Dr. Joh. Orthner, k. k. Oberbezirksarzt: Der Stand der Schulhygiene

nach den Verhandlungen des I. schulhygienischen Kongresses in Nürnberg mit besonderer Berücksichtigung der österreichischen Verhältnisse. Kurzgefaßtes Handbuch der Schulgygiene für Lehrpersonen, Amts- und Schulärzte, Techniker, Schulbehörden etc. Mit zahlreichen Textbildern. Kommissionsverlag J. Haas in Wels. 1908. 422 pp.

Dr. Th. Altschul: Bericht über die schulhygienische Literatur Österreichs für die Jahre 1904 und 1905.

(Internationales Archiv für Schulhygiene, herausgegeben von Dr. A. Johannessen und Dr. H. Griesbach. II. Bd., 4. Heft, 1906.) Leipzig, W. Engelmann.

Orthners Werk enthält, wie schon der Titel sagt, ein zusammenfassendes Referat über den Nürnberger Kongreß. Der Autor will damit »dem Leser eine möglichst klare Vorstellung von den auf Wissenschaft und Erfahrung begründeten schulhygienischen Forderungen« bieten. Seine Absicht zielte hierbei darauf hin, den interessierten Kreisen in Österreich ein Buch in die Hand zu geben, aus dem namentlich der schulhygienische Stand der österreichischen Verhältnisse zu ersehen wäre. Es sind deshalb jedem Kapitel die diesbezüglichen Maßnahmen und Vorschriften angeschlossen. Es war gewiß kein kleines Risiko, das Dr. Orthner mit der Herausgabe des Buches auf eigene Kosten unternahm, und so wünschen wir denn auch angelegentlichst, daß dasselbe in jene Sphären Einlaß finde, für die es bestimmt ist. Die Bedeutung der Hilfsschulen einerseits und die Abnormenbehandlung überhaupt, vornehmlich in Österreich, hätte aber noch mehr berücksichtigt werden können. Die Mitteilungen hierüber sind sehr dürftig. Im übrigen ist anzuerkennen, daß das Werk einem Bedürfnisse wohl entgegenkommt.

Das letztere gilt auch von dem Berichte Dr. Altschuls. Das enorme Anwachsen der Literatur macht systematische Übersichten über die literarischen Erzeugnisse eines Gebietes geradezu notwendig. Da ist es denn dankbar zu begrüßen, daß das »Archiv für Schulhygiene« die gesamte Literatur dieser Disziplin in allen Kulturländern aufzeichnen läßt. Auch die »Eos« hat seit ihrem Bestehen dieser Aufgabe ihr Augenmerk zugewendet, wie die in jedem Jahrgange enthaltenen bibliographischen Verzeichnisse der Abnormenbildung beweisen.

Bemerken möchten wir auch, daß das »Archiv für Schulhygiene«, pro Band 4 Hefte = 20 M., für unsere Leser sehr zu empfehlen ist als Ergänzung zur »Eos«.

Fürstenwalde-Spree. *M. Kirmsse.*

Franz Wilhelm Kockel.

Aus dem Leben eines sächsischen Schulmannes. Nebst Festgabe früherer Schüler. Dresden, Alwin Huhle. 89 und 243 pp.

Max Urban: Die Hilfschule in Zittau (1907).

Die Entwicklung der modernen Hilfsschule hat einen derartigen Aufschwung in Deutschland genommen, wie sich dessen kaum eine andere Schulgattung zu rühmen vermag, wenn man bedenkt, was alles an derartigen Einrichtungen im letzten Jahrzehnt geschaffen worden ist.

Es ist darum mit Freude zu begrüßen, daß verschiedene in dieser Arbeit tätige Pädagogen die Neigung verspüren, über das allmähliche Wachsen und die Prinzipien ihrer Schulen eingehend zu berichten.

So enthält das erstere Buch nach Voranstellung des Lebensbildes eines hervorragenden Pädagogen eine Anzahl wertvoller Aufsätze, die ein eingehendes Interesse beanspruchen. Ein bewährter Fachmann, Direktor P. Tätzner, verbreitet sich in demselben auch über »die Entstehung des Gedankens, besondere Schulen für schwachsinnige Schüler zu errichten, und die Art, wie dieser Gedanke in der Nachhilfeschule zu Dresden-Altstadt Verwirklichung gefunden hat«. Jeder, der auf historische Arbeiten irgendwie Gewicht legt, wird nicht umhin können, diese klaren, vorzüglichen Ausführungen eingehend zu studieren. Nebenbei sei bemerkt, daß sich im obigen Bande auch zwei Ansprachen des verdienstvollen »Vaters der Hilfsschule«, Schulrates H. E. Stötzner, abgedruckt finden.

Im zweiten Schriftchen gibt M. Urban einen Überblick über die Entfaltung und das zehnjährige Bestehen der Hilfsschule in Zittau. Wir erfahren manches über den Betrieb der Hilfsschule in einer kleineren Stadt und das macht das Büchlein wertvoll. Denn ein derartiger Ort ist wohl nur selten in der Lage, die Einrichtungen großer Städte in Bausch und Bogen zu übertragen. Wie aber dennoch ein zweckmäßiges System zu schaffen ist, davon gibt Zittau den besten Beweis.

Die dortige Hilfsschule zählt in drei Klassen 44 Kinder. Die Schüler werden in sechs Stufen unterrichtet. Auch findet innerhalb derselben ein Austausch in bezug auf Leistungsfähigkeit statt. Namentlich die letztere Maßnahme halten wir bei sprachbefähigten Kindern als die einzig richtige Methode. Der Klassenunterricht ist zu Gunsten des Fachunterrichtes möglichst einzuschränken. Daß man in Zittau mit dem Erreichten noch lange nicht zufrieden ist, beweisen die Pläne einer Neuorganisation.

Fürstenwalde-Spree. *M. Kirmsse.*

MITTEILUNGEN.

Der III. allgemeine österreichische Taubstummenlehrertag,

einberufen vom »Vereine österreichischer Taubstummerlehrer«, wurde durch eine erhebende allgemeine Huldigungsfeier der österreichischen Taubstummenlehrerschaft aus Anlaß des sechzigjährigen Regierungsjubiläums Sr. Majestät des Kaisers Franz Josef I. eingeleitet:

Dienstag, den 21. April d. J., 10 Uhr vormittags, eröffnete der Vereinsobmann Herr Anton Druschba im festlich mit der Kaiserbüste inmitten von Blattpflanzen geschmückten Josefssaale des Lehrerhauses — einer großartigen monumentalen Schöpfung des Lehrerhausvereines — in Wien, VIII. Josefsgasse, die Festversammlung.

Der Obmann führte zunächst in längerer, herzlicher Rede aus, daß die schöne Feier, zu der die Taubstummenlehrer aus fast allen österreichischen Anstalten herbeigeeilt seien, nicht etwa bloß die äußere Form eines allgemeinen Brauches bilde, sondern daß sie der wahre Ausdruck dynastischer Treue und loyaler Gefühle für das angestammte Kaiserhaus, insbesondere für den allergnädigsten Kaiser und Herrn sei, der in seiner väterlichen Huld und Güte das Jubelfest und Jubeljahr durch Schaffung von Werken der Nächstenliebe zu begehen wünsche, um das Unglück selbst künftiger Geschlechter zu lindern, und die Verwirklichung dieses seines Wunsches zum Wohle seiner Völker herbeisehne.

Anschließend an diese begeistert aufgenommenen feierlichen Worte, begrüßte der Vereinsobmann alle Erschienenen und hierauf einzeln die Vertreter der hohen Behörden, die Herren Sektionschef Prälaten Dr. Zschokke, Hofrat Dr. Heinz und Regierungsrat Prof. Fieger aus dem hohen k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht, Statthaltereirat Dr. Netolitzky, k. k. Landesschulinspektor Dr. Rieger, den Vertreter des mährischen Landesausschusses, Landessekretär Dr. Sieber, jenen des Bezirksschulrates der Stadt Wien, Magistratsrat Dr. Artzt, den Präsidenten der österreichischen pädagogischen Gesellschaft, Krapfenbauer, die Bezirksschulinspektoren Prof. Dr. Eibl und kaiserlicher Rat Hofer, Dozenten Dr. Alexander und den Repräsentanten des Lehrerhausvereines, Lehrer Glaser.

Aus den weiteren, die Festversammlungen einleitenden Worten des Redners sei bloß wiedergegeben, was er über den Stand der heimischen Taubstummenbildung bemerkte. Er sagte dem Sinne nach ungefähr folgendes: Das Taubstummenbildungswesen in unserem Vaterlande ist zwar noch lange nicht vollkommen ausgestaltet, doch zeigt es sich, daß die Zeit für seine Entwicklung gekommen und das soziale Gewissen auch nach dieser Richtung erwacht sei; dies beweisen: die Neuerrichtung einer Anzahl von Anstalten, die Reformen zur Neuschaffung der Rechtsbasis mancher Institute, die Regulierungen der Lehrergehalte u. m. a. Alles das berechtigt zu dem Urteile: Das österreichische Taubstummenbildungswesen ist im Aufschwunge begriffen.

Trotz alledem muß aber wahrheitsgetreu bekannt werden, daß noch zwei Drittel der schulpflichtigen Taubstummen ohne besonderen Unterricht aufwachsen, während bloß ein Drittel derselben, d. i. 2000 gehörlose Schulkinder, in den bestehenden 29 Bildungsstätten Österreichs — der österreichischen Reichshälfte — spezielle Unterweisung erhalten können.

Betont muß werden, daß die innere Entwicklung des heimischen Taubstummenbildungswesens bedeutende Fortschritte gemacht hat. Als Beweis dessen ist unter anderem zu betrachten: das Erscheinen für unsere Verhältnisse durch österreichische Taubstummenlehrer verfaßter Lehrbücher, deren sorgfältige Bearbeitung ihren besonderen praktischen Wert herbeigeführt hat. Noch vor kurzer Zeit war kein Lehrbuch für österreichische Taubstummenschulen vorhanden, heute sind wir damit fast ausreichend versorgt. Dies ist nicht zum geringsten dem Wohlwollen der k. k. Zentraldirektion der Schulbücherverläge zu danken, deren Leiter Herr Hofrat Le Monnier der Herausgabe von Lehrbüchern für Taubstummenschulen volle Unterstützung lieh. Auch die gelegentlich dieser Versammlung veranlaßte Ausstellung aller im k. k. Schulbücherverlage erschienenen Lehrbehelfe für Taubstummenschulen ist dem gütigen Entgegenkommen der k. k. Zentraldirektion zu danken.

Ein weiterer Beweis für die innere Förderung der österreichischen Taubstummenbildung ist darin zu sehen, daß durch zahlreiche literarische Arbeiten

wie durch das lebendige Wort der Taubstummenlehrer Österreichs manche der wichtigen Fragen unseres Faches gründliche Beleuchtung erfahren haben; auch wurden durch Arbeiten des Vereines Mitglieder des hohen Abgeordnetenhauses für die Sache der Taubstummen zu interessieren gesucht. Dem Zwecke der Ausgestaltung des Faches dienten ferner noch das Vereinsorgan, unsere »Mitteilungen«, und die regelmäßig abgehaltenen Versammlungen des Vereines.

Schließlich betonte der Redner, daß die gesamte österreichische Taubstummenlehrerschaft der Lösung der schwierigen und hochwichtigen Frage der Erhaltung des k. k. Taubstummeninstitutes in Wien, dieser altehrwürdigen, hochherzigen Schöpfung Kaiser Josefs II., der ersten, das ist ältesten Staatsanstalt für Taubstumme überhaupt, die wegen Erschöpfung ihrer finanziellen Kräfte eine Zeitlang fast dem Untergange geweiht schien, das lebhafteste Interesse entgegenbringt und mit Genugtuung die erfreuliche Kunde vernimmt, daß der Fortbestand dieser Bildungsstätte für Taubstumme nun gesichert sei. So bleibt diese Anstalt, die ein lebendiges Zeugnis dafür ist, daß man in Österreich zuerst und früher wie anderwärts klar und tief die soziale Bedeutung der Institute für Gehörlose auch von Staats wegen erkannt hat, erhalten als denkwürdiges Erbe edlen Fühlens und Schaffens des großen »Schätzers der Menschheit« auf dem Throne Habsburgs.

Reicher Beifall bewies dem allbeliebten Obmanne, daß seine warmen Worte jedem der Anwesenden aus Sinn und Herz gesprochen waren.

Die hierauf erfolgte Wahl des Präsidiums ergab folgendes Resultat: Vorsitzender Obmann Druschba, Stellvertreter Direktor Angelberger-Salzburg, Direktor Kolar-Eibenschitz, Schriftführer: Biffl-Brünn und Urbanetz-Wien.

Der Verlesung vieler eingelangter Entschuldigungsschreiben wie der durch den Verfasser dieses Berichtes überbrachten Nachricht, daß der Herausgeber der »Educazione dei Sordomuti«, der jüngst zum Direktor der Mailänder Taubstummenanstalt ernannte Professor G. Ferreri, den österreichischen Kollegen herzliche Grüße entbiete und den Verhandlungen besten Erfolg wünsche, ging eine Reihe von Ansprachen der Festgäste voraus.

Herr Hofrat Dr. Heinz, der stets für die Taubstummenbildung mit werktätigem Eifer eintretende Förderer derselben, führte aus, daß das Unterrichtsministerium Verfügungen getroffen habe, daß nunmehr an allen Lehrerbildungsanstalten, also nicht bloß an jenen, die sich in Orten befinden, wo eine Taubstummenanstalt besteht, ein Kurs über spezielle Taubstummenbildung eingeführt werde, daß ferner in den Bezirkslehrerkonferenzen für Volks- und Bürgerschullehrer Vorträge durch Fachmänner gehalten werden und daß die Frage des Weiterbestandes des k. k. Taubstummeninstitutes wie die der zeitgemäßen, längst als notwendig erkannten Regulierung der Gehalte der Lehrer daselbst einer billigen Lösung entgegengehe.

Lebhaftester Beifall bezeugte, daß die Versammlung diese aus autoritativem Munde kommende Bürgschaft für die Erhaltung und Förderung der verdienstvollen österreichischen Mutteranstalt mit größter Befriedigung und innigem Danke für diejenigen Männer entgegennehme, die für das Fortbestehen der Anstalt eintraten und dies bewirkten.

Herr k. k. Landesschulinspektor Dr. Rieger, der gewiegte Kenner der heimischen Taubstummenbildungsangelegenheiten, brachte zum beredten Ausdrucke, daß das, was die österreichische Taubstummenlehrerschaft seit sechs Jahren, das ist seit Bestehen des »Vereines österreichischer Taubstummenlehrer«, geleistet hat, volle Anerkennung verdient.

In einer das Wirken der Taubstummenlehrerschaft als Verkündiger und Prediger alles dessen, was Interesse für die Gehörlosen erzeugt, ehrenden Weise schilderte Redner Erscheinungen, die das wachsende Interesse der Bürgerschaft für die unglücklichen Taubstummen bekunden, so z. B. daß ein Wiener Verein zur Unterstützung taubstummer Schulkinder (zu dessen mächtigsten Förderern

zählt Redner selbst!) ein Vermögen von 30.000 K erwerben konnte und jährlich 3000 K für Unterstützung armer Gehörloser verwenden kann. Mit dem Wunsche, daß das Wirken der Taubstummenlehrerschaft stets mehr Anklang und verdiente höhere Würdigung finden möge, schloß Redner seine die Arbeit der österreichischen Taubstummenlehrerschaft würdigenden Ausführungen.

Reicher Beifall und Dankesworte des Vorsitzenden sagten, daß die Taubstummenlehrerschaft die von so maßgebender Stelle kommende Anerkennung für hingebungsvollen Dienst in ihrem schweren Berufe zu schätzen wisse.

Anschließend an diese Ansprachen der P. T. Festgäste hielt Se. Hochwürden, Herr kaiserlicher Rat Alois Walcher, Direktor des Taubstummeninstitutes in Linz,

die Festrede

über das Thema: »Die Entwicklung des österreichischen Taubstummenbildungswesens während der Regierungszeit Seiner Majestät des Kaisers Franz Josef I.«, deren Inhalt nachfolgend skizziert sei.

Nachdem der Redner in allgemeinen Zügen die Schicksale der Taubstummen in der Vorzeit treffend gezeichnet hatte, führte er eingehend ein klares Bild der Entwicklung des österreichischen Taubstummenbildungswesens aus, gab interessante vergleichende Hinweise auf den Stand der heimischen Taubstummenbildung — auch bezüglich der Unterrichtsmethoden — zu Beginn der Regierungszeit unseres Kaisers und jenen von heute, woraus ein rühmlicher Fortschritt auf unserem Arbeitsfelde ersichtlich ist, schilderte wahr und offen, was noch alles notwendig und wünschenswert sei, wies auf alle einschneidenden gesetzlichen Bestimmungen hin, die während der glorreichen Regierungszeit unseres Monarchen zur Förderung der Taubstummenbildung erlassen worden waren, hob die Verdienste des »Vereines österreichischer Taubstummenlehrer« um die Ausgestaltung unseres Sondergebietes gebührend hervor, betonte, daß die Gründung zweier Dritteile der Gesamtzahl der österreichischen Anstalten in die Regierungszeit des Kaisers Franz Josef I. fällt, gab der hohen Befriedigung darüber Ausdruck, daß unsere Arbeit durch den obersten Schutzherrn aller menschenfreundlichen Bestrebungen durch Auszeichnungen an Leiter und Lehrer gnädig anerkannt werde, und schloß nach herzlich-ehrfürchtigem Ausdrucke des innigsten Wunsches für stetes Wohlergehen des allgeliebten Jubelkaisers, in dessen ehrwürdiger Krone als edelstes Juwel ihres Trägers milder Sinn strahlend leuchtet, vorbildlich für hoch und niedrig, mächtig und gering, mit begeistert aufgenommenem dreimaligen »Hoch« auf Se. Majestät den allergnädigsten Kaiser und Herrn.

Die inhaltsreichen, formvollendeten, fast zweistündigen Ausführungen des Festredners, der, selbst beseelt von hohem Interesse und aufrichtiger Wärme für das Los der Gehörlosen, die Zuhörer durch seine Worte in gespanntester Aufmerksamkeit erhielt, wurden durch rauschenden Beifall der Versammlung und den innigen Dank derselben durch den Vorsitzenden gelohnt.

Sodann wurde die glänzend verlaufene Festversammlung mit der Absendung einer mit stürmischem Applaus aufgenommenen Huldigungsdepesche an das Allerhöchste Hoflager zu Schönbrunn geschlossen.

Am Abend desselben Tages noch besuchten die meisten Teilnehmer des »Tages« die Ohrenabteilung der »Allgemeinen Poliklinik«, deren Abteilungsvorstand, Herr Universitätsdozent Dr. Gustav Alexander, einen hochinteressanten, durch Demonstrationen mit einem elektrischen Projektionsmikroskop erläuterten Vortrag »Über neue Hörtheorien« hielt. Die Anwesenden folgten aufmerksamst den gebotenen, leichtverständlich ausgeführten Theorien und bezeugten dem Vortragenden durch großen Beifall ihren herzlichen Dank für dessen freundlich erteilte belehrende Aufschlüsse über wissenschaftliche Meinungen bezüglich des Hörorganes.

Mittwoch, den 22. April, ½9 Uhr vormittags, konnte der Vorsitzende als Gäste begrüßen: Herrn k. k. Landesschulinspektor Dr. Rieger und Herrn Ministe-



rialsekretär Dr. Floriani, der in Vertretung des hohen Unterrichtsministeriums erschienen war. Es begannen die Fachvorträge, die in der hier mitgeteilten Ordnung und mit den angefügten Entschließungen nach längeren anregenden Debatten in vorliegender Fassung — nach mancherlei Abänderungen — einstimmig angenommen worden waren.

I.

»Die Bedeutung des k. k. Taubstummeninstitutes in Wien für die Entwicklung des Taubstummenbildungswesens in Österreich.« Referent: Taubstummenlehrer Gustav Pipetz-Graz.

Entschließung:

Die auf dem III. allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertage in Wien versammelten Taubstummenlehrer Österreichs sprechen ihr tiefstes Bedauern darüber aus, daß das im Jahre 1779 von der großen Kaiserin Maria Theresia gegründete, zur Ausbildung von taubstummen Kindern aus der ganzen Monarchie bestimmte k. k. Taubstummeninstitut in Wien, die älteste Taubstummenanstalt Österreichs und Mutterschule der meisten österreichischen Bildungsanstalten für Gehörlose, im Laufe der Zeit in eine von Jahr zu Jahr wachsende materielle Notlage gedrängt worden ist, die jede Entwicklung dieser für das ganze österreichische Taubstummenbildungswesen so bedeutungsvollen und einst so einflußreichen Anstalt schon seit langem gehemmt hat.

In Anbetracht dieser höchst beklagenswerten Tatsache erklärt die österreichische Taustummenlehrerschaft den unverminderten Bestand des k. k. Taubstummeninstitutes in Wien und dessen den Zeitverhältnissen entsprechende Ausgestaltung für ein im Interesse der Entwicklung des österreichischen Taubstummenbildungswesens gelegenes Gebot der Notwendigkeit, denn sie hält — im Einklange mit ihren auf dem I. und II. österreichischen Taubstummenlehrertage (1902 und 1905) einstimmig gefaßten Beschlüssen — das k. k. Taubstummeninstitut in Wien für berufen, dem gesamten österreichischen Taubstummenbildungswesen in folgender Weise zu dienen:

1. Als Musterschule, durch welche die österreichische Unterrichtsverwaltung in der Lage ist, auf eine sorgfältige Ausbildung der Methode dieses Spezialunterrichtes einzuwirken;

2. als Zentralanstalt des ganzen Reiches, insbesondere für jene bildungsfähigen taubstummen Kinder deutscher Nation, die in den Anstalten ihres Heimatlandes keine Aufnahme finden können; dabei wäre besonders auf Petenten aus Böhmen, Galizien, Krain, dem Küstenlande, Dalmatien sowie auf Kinder von in Ungarn wohnenden zisleithanischen Staatsangehörigen Rücksicht zu nehmen;

3. als Bildungsstätte und Übungsschule für Taubstummenlehrer;

4. als Sammelpunkt für die österreichische Taubstummenlehrerschaft bei ihren im Interesse der Fortbildung gelegenen gemeinschaftlichen Konferenzen und fachlichen Beratungen.

Damit das k. k. Taubstummeninstitut in Wien diese Aufgaben, die ihm schon seit seiner Gründung vom Staate zugewiesen worden sind und die auch in dem gegenwärtigen Statut der Anstalt ihren unzweideutigen Ausdruck finden, in einer den heutigen Anforderungen entsprechenden Weise zu lösen im stande sei, ist dessen materielle Sicherstellung durch einen den jeweiligen Bedürfnissen entsprechenden Staatsbeitrag eine unerläßliche Forderung, die um so berechtigter erhoben werden kann, als das Institut bei der Lösung dieser Aufgaben gesamtstaatlichen Interessen und der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung dient, für deren Aufwand der Staat nach dem § 67 des Reichs-Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869 und der Schulnovelle vom 2. Mai 1883 aufzukommen hat. Die österreichische Taubstummenlehrerschaft nimmt die erfreuliche Mitteilung des Vertreters des hohen Unterrichtsministeriums in dieser Angelegenheit mit hoher Beriedigung zur Kenntnis und spricht die ergebene Bitte aus, daß das hohe Unter-



richtsministerium bei der zu erwartenden Reorganisation diese Wünsche zur Richtschnur nehmen möge.

(In formeller Beziehung beantragt der Referent, die Leitung des III. allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertages werde beauftragt, diese Entschließung unter der Führung zweier einflußreicher Reichsratsabgeordneten Seiner Exzellenz dem Herrn Ministerpräsidenten, Sr. Exzellenz dem Herrn Minister für Kultus und Unterricht und Sr. Exzellenz dem Herrn Finanzminister in je einem Exemplar zu überreichen.)

II.

»Notwendigkeit und Errichtung von öffentlichen Taubstummenanstalten im Königreiche Böhmen«. Referent: Taubstummenlehrer Jaroslaw Kindlmann—Prag.

Resolution:

Durch eine mehr als hundertjährige Erfahrung erscheint die Tatsache in einer jeden Zweifel ausschließenden Weise bestätigt, daß die mit dem folgenschweren Doppelgebrechen der Taubstummheit behafteten Menschen durch eine sorgfältige Erziehung und einen speziellen Unterricht für die Welt gewonnen und zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft herangebildet werden können.

Ebenso lehrt die Erfahrung, daß Taubstumme bei vernachlässigter Erziehung sowohl psychisch wie auch physisch gänzlich verkommen und ihr Leben lang erwerbsunfähig bleiben. Diese ohne ihre Schuld Verkommenen, zum bloßen Vegetieren und unsteten Umherirren Verurteilten bilden für das Land eine soziale Gefahr und müssen in volkswirtschaftlicher Beziehung als verloren gegangenes Arbeitskapital betrachtet werden.

Es ist daher Aufgabe der Vertreter der Gemeinsamkeit, sich dieser Unglücklichen, denen die allgemeinen Volksbildungsstätten — die Volksschulen — keine entsprechende Erziehung zu bieten vermögen, anzunehmen; ihnen obliegt es, auch dafür zu sorgen, daß durch die Errichtung von speziellen Schulen und Anstalten allen Taubstummen ihr Recht auf Erziehung und Bildung gewahrt bleibe und die Gesellschaft vor dem Heranwachsen von unnützen, beziehungsweise schädlichen Elementen geschützt werde.

Diese ebenso humane wie schöne Aufgabe der Vertretungskörper findet ihren legislativen Ausdruck im § 59 des Reichs-Volksschulgesetzes vom 14. Mai 1869. beziehungsweise vom 2. Mai 1883, woselbst es heißt: »Ebenso kommt es der Landesgesetzgebung zu, in betreff der Errichtung der für das Land notwendigen Schulen und Erziehungsanstalten für nicht vollsinnige Kinder ... die geeigneten Anordnungen zu treffen.«

Zahlreiche Landesvertretungen sind bereits in höchst anerkennenswerter Weise dieser gesetzlichen Forderung nachgekommen und haben, indem auf Grund ihrer Beschlüsse aus Landesmitteln Taubstummenanstalten errichtet wurden, für die Erziehung und den Unterricht der taubstummen Kinder gesorgt. In mehreren Ländern Österreichs ist das bereits in so ausreichendem Maße geschehen, daß daselbst kein einziges taubstummes Kind mehr ohne geeignete Bildung bleibt.

Recht ungünstig liegen dagegen die Verhältnisse auf dem Gebiete der Taubstummenfürsorge im Königreiche Böhmen, woselbst sich das Taubstummenbildungswesen im Gegensatze zu vielen anderen Kronländern Österreichs und wohl auch im Gegensatze zu dem hohen Kulturgrade beider das Land bewohnenden Nationen noch in einem bedeutenden Rückstande befindet. An Taubstummen neben Galizien das »gesegnetste« Land, besitzt Böhmen, wie jenes, keine einzige Landesanstalt für die Erziehung der Gehörlosen, es hat nur vier Privatanstalten (Budweis, Königgrätz, Leitmeritz und Prag), die aber bei weitem für die Unterbringung der großen Zahl der schulpflichtigen taubstummen Kinder nicht hinreichen. Viele Hunderte dieser armen Unglücklichen müssen daher ohne jede instruktive Behandlung aufwachsen, dem geistigen Tode verfallen und einem trostlosen Leben voller Elend und Widerwärtigkeiten entgegengehen.

Nach der Statistik für das Sanitätswesen in den im Reichsrate vertretenen Königreichen und Ländern vom Jahre 1902 gab es im Jahre 1899 unter den in Böhmen gezählten 5113 taubstummen Personen 747 Kinder im bildungsfähigen Alter, die in keiner der vorhin genannten vier Taubstummenanstalten Aufnahme fanden und diese traurigen Verhältnisse haben sich seither nicht wesentlich geändert.

Aber auch für die in den Instituten untergebrachten Kinder machen sich infolge des großen Andranges nicht zu unterschätzende Übelstände fühlbar. Als solche müssen bezeichnet werden: Überfüllung der Klassen, wodurch die Lehrerfolge beeinträchtigt werden; verspäteter Eintritt der Zöglinge, wodurch in den einzelnen Abteilungen große Altersunterschiede der Schüler hervorgerufen werden, die das Erziehungsgeschäft und den Unterricht erschweren; Verkürzung der Bildungsdauer, zu welchem Mittel häufig gegriffen werden muß, um einesteils anderen Kindern Platz zu machen, andernteils um solche, die in einem höheren Alter eingetreten sind, noch rechtzeitig, aber leider ohne abgeschlossene Bildung einem praktischen Berufe zuzuführen.

In Erwägung der vorstehend geschilderten Verhältnisse erklärt der in Wien versammelte III. allgemeine österreichische Taubstummenlehrertag, daß zur endlichen Ordnung des rückständigen Taubstummenbildungswesens in Böhmen die Errichtung von Landes-Taubstummenanstalten eine dringende und unabweisbare Notwendigkeit ist, und gibt zugleich der Hoffnung Ausdruck, die hohe Landesvertretung des Königreiches Böhmen werde bei der aus Anlaß des 60jährigen Regierungsjubiläums Sr. Majestät unseres erhabenen Kaisers voraussichtlichen und den Allerhöchsten Intentionen entsprechenden Ausgestaltung und Vermehrung der Wohlfahrtseinrichtungen des Landes sich auch jener unglücklichen Geschöpfe denen ein grausames Geschick Gehör und Sprache zugleich versagt hat, erinnern und ihnen das Beste bieten, was ihnen zuteil werden kann, nämlich eine sorgfältige Erziehung und, durch sie begründet, ein menschenwürdiges Dasein.

»Gens magna, quae providet miseris!«

(In formeller Beziehung beantragt der Referent, die Leitung des III. allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertages werde beauftragt, diese Resolution an den Landtag des Königreiches Böhmen zu leiten und diese hohe Körperschaft zu bitten, sie möge die Errichtung von Landesanstalten für Taubstumme wohlwollend in Erwägung ziehen.)

III.

»Der Pflichtenkreis des Taubstummenlehrers«. Referent: Theodor Perschke, Lehrer am k. k. Taubstummeninstitute in Wien.

Die wertvollen Darlegungen des Referenten, die eingehend die mannigfachen anstrengenden Arbeitsleistungen des Taubstummenbildners als Lehrer und Erzieher schilderten, bezwecken eine Regelung der Pflichten und Rechte des Taubstummenlehrers sowie die Eliminierung solcher Dienstleistungen aus seinen Pflichtenkreis, die auch von Nichtlehrern verrichtet werden können und wodurch sowohl des Erziehers Autorität gehoben würde als auch das Erziehungswerk selbst besser und vollkommener werden müßte.

Die Thesen zu diesem aus mancherlei Gründen hochwichtigen Vortragsgegenstande, die leider den Verhandlungen noch nicht im Druck vorlagen, wurden vom Vortragenden ausführlich erläutert und begründet und hierauf nach einigen formellen Abänderungen unter allgemeiner lebhafter Zustimmung der Versammlung angenommen.

IV.

»Ein Beitrag zur Gemütsbildung der Taubstummen.« Referent: Taubstummenlehrer Leopold Schneider-Salzburg.

Leitsätze:

I. Die vielfach verbreitete Annahme, daß Taubstumme im allgemeinen von Natur aus zur Böswilligkeit mehr geneigt sind als Vollsinnige, ist ein ungerechtfertigtes Vorurteil; dagegen ist es richtig, daß bei den ersteren als Folge ihres Gebrechens in der Regel eine auffallende Gemütsleere bemerkbar ist und sich durch verkehrte Behandlung häufig psychische Reizzustände zeigen, welche die Entwicklung ihres Gemütes und damit die ihres Charakters außerordentlich erschweren.

II. Trotz dieser erschwerenden Umstände ist es möglich, das Gemüt der Taubstummen mit lebhaften Gefühlen für das Wahre, Gute und Schöne auszufüllen, in ihnen ein kräftiges, von ethischen Maximen beherrschtes Wollen heranzubilden und sie auf diese Weise zu herzensguten, sittlich-religiösen Menschen zu erziehen, welches Ziel als die vornehmste Aufgabe der Taubstummenanstalten betrachtet werden muß.

III. Zur Erreichung dieses Zieles dienen unter anderem folgende Mittel:

a) ein gemütbildender Unterricht;

b) eine liebevolle, weise, aber feste Zucht;

c) eine konsequente Gewöhnung zu einem tugendhaften Leben;

d) ein frisches, freies Bewegen in der Anstalt, das den Zöglingen genügend Gelegenheit zu eigenen Entschließungen und selbständigem Handeln gibt, und

e) einwandfreie Vorbilder.

ad III *a*) Der Unterricht muß den ganzen Menschen im Auge behalten und auf alle Grundkräfte der Seele anregend wirken. Die Unterrichtsstoffe müssen vor allem der Fassungskraft der Schüler angepaßt und so gewählt sein, daß sie auch für die Gemüts- und Willensbildung verwertet werden können; es ist darum eine sorgfältige Auswahl des Stoffes und eine weise Beschränkung desselben geboten.

ad III *b*) Die Zucht in den Internaten muß fest, aber liebevoll und individualisierend sein. Um dies zu ermöglichen, darf die Anzahl der in einer Anstalt untergebrachten Kinder keine allzu große sein, damit der Familiencharakter gewahrt bleibe. Anstalten mit 40 bis höchstens 50 Zöglingen werden ihrer Aufgabe am ehesten nachkommen können. In Anstalten mit einer größeren Schülerzahl sollen die Zöglinge in räumlich von einander getrennte Kameradschaften geteilt werden.

ad III *c*) Durch konsequente Gewöhnung sollen in den Zöglingen tugendhafte Gewohnheiten erzeugt werden, die ihnen zur zweiten Natur werden und sie ihr ganzes Leben lang begleiten. Sie müssen an Ordnung und Regelmäßigkeit in ihrem äußeren Verhalten, an gesellige Tugenden (wie Anstand, Reinlichkeit, Höflichkeit, Verträglichkeit, Nachgiebigkeit, Gefälligkeit, Dienstfertigkeit, Mitleid) sowie an sittliche Tugenden (wie Gehorsam, Fleiß, Wahrhaftigkeit, Schamhaftigkeit, Dankbarkeit, Treue, Vaterlandsliebe und Gottesfurcht) gewöhnt werden.

Die Einhaltung einer festen Hausordnung, in welcher auch die Heranziehung der Zöglinge zu kleinen, ihnen angemessenen Dienstleistungen im Hause vorgesehen ist, wird hier gute Dienste leisten und das Pflicht- und Verantwortlichkeitsgefühl mit seinen guten Folgen in den Zöglingen erwecken und kräftigen.

ad III *d*) Da es ohne Gelegenheit zum Handeln keine Charakterbildung gibt, muß den Zöglingen der nötige Spielraum eingeräumt werden, damit sie in die Lage kommen, ihren eigenen Willen in die Tat umzusetzen. Ein ewiges Gängeln und Beaufsichtigen, zumal der älteren Zöglinge, ist daher von Nachteil. Mit der fortschreitenden geistigen und körperlichen Entwicklung der Schüler soll die Aufsicht den Charakter stetiger Überwachung verlieren und an ihre Stelle muß das Selbstverantwortlichkeitsgefühl treten, ohne welches eine soziale Selbständigkeit — und diese soll schon in der Anstalt begründet werden — undenkbar ist.

ad III *e*) Von größter Bedeutung insbesondere für Taubstumme ist das Vorbild. Es muß daher allen Lehrern und Erziehungsfaktoren einer Anstalt zur Pflicht gemacht werden, ihr Verhalten derart einzurichten, daß sie als einwand-

freie Vorbilder für die anzuerziehenden Tugenden angesehen werden können. Um dies möglich zu machen, ist es unerläßlich, die Lehrer nicht mit Unterrichts- und Aufsichtsstunden zu überbürden und sie materiell derart zu stellen, daß sie einerseits mit voller unverbrauchter Nervenkraft ihrem schweren Amte obliegen, anderseits ohne drückende materielle Sorgen mit der gebotenen Heiterkeit und Ruhe des Gemütes an ihre mühevolle Arbeit gehen können.

Damit war die Reihe der Vorträge erledigt. Lebhaftester Beifall wie die durch den Vorsitzenden zum Ausdruck gebrachten Dankesworte bezeugten jedem der Redner, daß die gesamte Kollegenschaft die durch Übernahme der Referate und ihr sorgfältiges Durchdenken und Ausarbeiten erwachsene, nicht geringe Mühe zu schätzen wisse nnd dankbarst anerkenne.

Nach mehr als fünfstündiger Dauer konnte nachmittags zwei Uhr die Tagesordnung als aufgearbeitet betrachtet werden.

Nachdem noch Direktor Felzmann-Brünn dem Präsidium, insbesondere dem um die würdige, ehrenvolle und, wie sich jetzt schon zeigt, segenbegleitete Durchführung des »Tages« verdienten Vorsitzenden A. Druschba in herzlich-warmen Worten den besten Dank im Namen der lebhaftest Beifall spendenden Versammlung ausgesprochen hatte, schloß dieser den III. allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag. Er bleibt schon deshalb denkwürdig, weil auf ihm der Fortbestand des k. k. Taubstummeninstitutes in Wien öffentlich durch einen behördlichen Vertreter zugesichert wurde.

Wien. *Karl Baldrian.*

Johannes Moldenhawer.

Geboren am 15. Juli 1829. — Gestorben am 25. März 1908.*)
Von Direktor Johannes Plesner in Kopenhagen.

Mit dem Jahre 1858 fing für das Kopenhagener Blindeninstitut eine neue Ära an, als der Staat den Betrieb und die damit verbundenen Kosten übernahm und Johann Moldenhawer zum Vorsteher ernannt wurde. Mit der Moldenhawerschen Tätigkeit begann in der Geschichte des Institutes eine Periode, die durch jugendfrische, energische und resultatreiche Arbeit sich auszeichnete. In den neuen prächtigen Gebäuden fanden bald 60 Zöglinge Aufnahme, eine Zahl, die 1880 auf 100 stieg, um nach der Stiftung der Vorschule bei Kalundberg (1878) 120 zu erreichen; jetzt ist die Zahl 131; im kommenden Jahre werden wir Platz für 144 haben, wodurch wir im stande zu sein glauben, alle nichtabnormen blinden Kinder des Landes aufnehmen zu können. An diesem Resultate hat der verstorbene Vorsteher allein das Verdienst.

Aber nicht nur in Beziehung auf die Räume fanden Erweiterungen statt; auch die Arbeit, die innerhalb der Mauern sich entfaltete, wuchs in fruchtbarer Wechselwirkung mit der Entwicklung des Blindenwesens im Auslande.

Die Leitung Moldenhawers war sehr umsichtig, weil er sich immer im Auslande kümmerte, jedes neue Mittel für die Wirksamkeit an den Blinden zu finden; es war dem Vorsteher eine Ehrensache, das Institut auf dem hohen Stande, welchen es viele Jahre einnahm, als ein Musterinstitut zu erhalten. Umsichtig war seine Leitung auch darin, daß er sich stets sorgfältig hier im Lande umsah, um das zu wählen, was für unsere Verhältnisse paßte, und in dieser Richtung hatte er einen scharfen Blick. Das Institut hat nur wenige Irrtümer, Mißverständnisse und mißlungene Versuche auf dem Gewissen. Es ist niemals eine

---

*) Der Bericht über das dänischebe Blindenwesen, den wir in der »Eos«, IV., S. 121—126, veröffentlichten, traf den Verfasser nicht mehr am Leben. Sein Amtsnachfolger am königlichen Blindeninstitut in Kopenhagen würdigt ihn durch diesen Nachruf.

Versuchsanstalt gewesen, hat aber dadurch den großen Vorteil gehabt, stets eine ruhige Entwicklung uno tenore zu genießen. Unter ruhigem Fortschritte hat man sich an das gehalten, was die Probe anderswo bestanden hatte und für dänische Verhältnisse paßte. Doch waren damit originale Züge unserer Entwicklung nicht ausgeschlossen. Zu erwähnen ist unser origineller Schusterunterricht und unser Schusterwerkzeug, das auch anderswo bahnbrechend gewesen ist, ferner die Erfindungen der beiden Güldberg: die ersten Reliefkarten für Einzelunterricht, so daß jeder Schüler seine Karte hatte, und der Schreibapparat für Schreiben mit Bleistift. Ebenso hat die vollständige Ausbildung der jungen Blinden zu Musikern, Organisten und Lehrern in Gesang, Klavier- und Violinspiel, auch in Seminarien und Normalschulen, unter der Leitung Moldenhawers eine Entwicklung erreicht, die größer ist, als sie unsere nächsten Nachbarn erreicht haben. Die Kopenhagener Anstalt konnte sich in einer Reihe von Jahren mit Recht als ein Normalinstitut mit sehr bedeutenden und für den Blinden erfolgreichen Spezialitäten bezeichnen.

Die innere Verfassung des Institutes war unter Moldenhawers Leitung eine unumschränkte. Mit den »demokratischen Umtrieben,« die seit 1901 in allen öffentlichen Schulen eingeführt sind, mit »Lehrerrat« und dergleichen, wurde Moldenhawer verschont, solange er als Vorsteher fungierte, und er betrachtete es auch als selbstverständlich, daß die demokratischen Kultusminister solches hier nicht einzuführen versuchten. Es kam erst im Augenblicke seiner Entlassung. Der Verkehr zwischen Vorsteher und Lehrer war hauptsächlich bureaukratischer Art; die Orders, Befehle oder Aufforderungen vom Vorsteher wurden in schriftlicher Form als Zirkulare für den Teil des Lehrerkollegiums, den die Sache betraf, ausgefertigt. An die Lehrer und Funktionäre stellte Moldenhawer große Ansprüche in bezug auf ihre Gebundenheit im Dienste, weniger was die Einzelheiten betraf; die Schüler mußten nicht in allen Kleinigkeiten überwacht noch durfte ihnen geholfen werden; die Selbstständigkeit mußte schon während des Institutsaufenthaltes ausgeübt werden. Als Administrator war er klug und ausdauernd, auf den rechten Augenblick wartend und den Einfluß der rechten Personen benützend, um seine Ziele durchzuführen; als Geschäftsmann war er außerordentlich expedit und schnell; als Fachmann im Besitze von Kenntnissen aller Fachdetails; in jedem Zweige des Blindenwesens mit einer umfassenden Erfahrung und seltenem Gedächtnis ausgestattet, war und blieb er selbverständlich der absolute Leiter und der weise Ratgeber in allen Sachen der Institutsordnung und Blindenhilfe.

Das Kriterium, ob ein Schulmeister auch ein guter Pädagog ist, ob er durch seine Persönlichkeit oder durch seine pädagogische Kunst wirkt, ist die Brücke, die er zwischen sich und den Kindern baut, so daß er in steter Fühlung mit den Interessen und Kenntnissen, die die Kinder zu jeder Zeit erreicht haben, steht. Diese »Brücke«, diese Fühlung, ist in der Normalschule hauptsächlich dann erreicht, wenn man beim Unterrichte und im täglichen Verkehre die Augen der Kinder auf sich gerichtet hat. In der Blindenschule fehlt diese Bedingung des Brückenbaues, man muß sich damit begnügen, die Ohren der Schüler zu haben; der Klang der Stimme tritt an Stelle der Augen, die Verbindung wird nur eine auditive. Moldenhawer war mit einer temperamentvollen, hellklingenden Stimme ausgestattet, deren Klang den Kontakt mit den Kindern leicht zu stande brachte und ihre Aufmerksamkeit gefangen hielt. Gefühle sind kontagiös; sie erzeugen wieder Gefühl, sie schaffen Ehrfurcht, sie geben selbst Gemeinsprüchen Gewicht. Moldenhawer wußte die Kunst der Stimme so zu verwenden, daß seine Worte zum Herzen seiner Zöglinge drangen, weil sie von seinem eigenen warmen Herzen kamen, das von immer lebendiger Hoffnung und von Vertrauen auf den Blinden geschwellt war. Sonnenschein ist für alles äußere Leben notwendig, lichte Hoffnung ist notwendig, soll das Leben lebenswert bleiben, und zwar mehr in der Welt der Blinden als in der der Sehenden. Hoffnung ist der Blinden Sonnenschein; Moldenhawers täglicher Glaube und immer wirksame Liebe zeugte entsprechende helle Hoffnungen bei den Blinden; sie war, man konnte sagen, seine Lichtbehandlung gegen Blindheit. Und darum war er geliebt und bewundert von den Blinden.

Im täglichen Verkehre des Institutes bemühte sich Moldenhawer, die Blinden ihren Defekt möglichst wenig merken zu lassen. Sein Unterricht, seine Sprechweise und seine disziplinäre Methode waren, soweit möglich, ähnlich den bei Vollsinnigen. Er gab sich darum Mühe, die Schüler niemals zu überrumpeln oder zu belauern. »Vertrauen zeugt Ehrenhaftigkeit«. Er meldete immer sein Kommen durch lautes Öffnen und Schließen der Türen an, ging mit lauten, festen Schritten den Korridor hinab, laut sprechend, lachend oder hustend, so daß alles in Ordnung und auf dem Platze sein konnte, wo er kam. War er im Kontor, steckte immer der Schlüssel in der Tür und eine leichte Berührung beim Vorbeigehen kündigte dann den Schülern die Anwesenheit des Direktors an. War der Direktor übler Laune, so glaubten die Schüler, es käme davon, daß er etwas Übles von einem von ihnen gehört hatte. Sie wußten gleich bei seinem Eintritt in die Klasse, wie die Laune stand.

In seinem eigenen Fache hielt Moldenhawer als Lehrer möglichst am »normalen« Unterrichte fest, um dabei den Gedankengang der Schüler möglichst »normal« zu entwickeln. In Geographie war sein Unterricht durch Erzählungen, Züge von seinen Reisen und durch Vorlesen von Reisebeschreibungen belebt. — In der dänischen Muttersprache legte er Gewicht auf das Vorlesen der dänischen Klassiker, indem er sich die Erreichung ästhetischer Bildung als ein Hauptziel vorstellte.

Auf den Blindenlehrerkongressen und im internationalen Verkehr zwischen den europäischen Blindenanstalten war der Name Johannes Moldenhawer überall geehrt. Man erkannte in ihm einen der bedeutendsten Förderer der Wirksamkeit zum Besten der Blinden, der wesentlich dazu beigetragen hatte, die Ausbildung blinder Kinder zu ihrer gegenwärtigen Höhe emporzuführen. Zu der Achtung aber, die von seiner persönlichen Wirksamkeit herrührte, kam ein besonderes Moment qualifizierter Ehrerbietung. Ein gewisser heroischer Nimbus war in den Augen mancher mit seinem Namen verknüpft, weil er noch der Generation angehörte, die die Diadochen der Heldenzeit persönlich gekannt und von ihnen gelernt hatte, Männer wie Guadet, Georgi und Pablasek. Moldenhawer war einer der letzten der Epigonen dieser Zeit, da die Blindensache ihren Triumphzug durch die zivilisierten Staaten Europas antrat. Davon rührte im wesentlichen die Auszeichnung her, die seine Kollegen im Auslande ihm erwiesen, und der Respekt, mit welchem in der Regel auch seine Gegner ihm begegneten, sowohl wenn sie ihm opponierten, als wenn sie das Opponieren unterließen.

Moldenhawer hat auf den Kongressen in deutscher, englischer oder französischer Sprache fast alle Zweige des Blindenwesens behandelt, welche Sache er aber auch erörterte, immer kehrte er zu seinem Schiboleth, seiner Parole aller Blindenerziehung, zurück: den Blinden Selbständigkeit durch Selbsttätigkeit und damit eine geehrte und mit den Sehenden gleichberechtigte Stellung in der Welt zu schaffen. Von allen Blindenlehrerkongressen von 1873 bis 1888 können Zitate hiefür beigebracht werden; sie bilden den Zapfen, um welchem alle Pläne Moldenhawers mit den Blinden sich drehten, und zeigen gleichzeitig sein fast unbegrenztes Vertrauen zu den Blinden, Erwachsenen wie Kindern, und seine feste Hoffnung, daß seine Leitung die Blindensache in Dänemark dicht an die Erfüllung des Zieles geführt habe.

Im Jahre 1862 hat Moldenhawer den Verein zur Förderung der Selbsttätigkeit der Blinden gestiftet und dank seiner Begeisterung für die Sache, seines nimmer stillstehenden Eifers, vergrößerte sich das Vermögen des Vereines im Laufe der Jahre. Moldenhawer gehörte einer Familie mit einflußreichen Verbindungen an, die er mit großer Klugheit zu benutzen wußte, um den Blinden Freunde zu gewinnen. Wohin er kam, redete er den Blinden das Wort, bei Zusammenkünften in Vereinen, in Gesellschaften, kurz überall, öffentlich oder privat; wo auch eine Verhandlung oder Unterredung mit Moldenhawer anfing, sie endete immer mit den Blinden; und wo sich eine Chance zeigte, endete sie auch mit einem Versprechen von Hilfe für die Blindensache. Im Jahre 1907 waren die Legate des Ver-

eines auf 200.000 Kronen gestiegen, außer einem Baufonds von 26.000 Kronen. Außerdem stehen die Renten eines Kapitals von zirka 75.000 Kronen zu Verfügung des Institutes zur Hilfe Entlassener. Die Dispositionen der Unterstützungsmittel wurden von der Direktion ganz Moldenhawer als Sekretär des Vereines übertragen.

Durch einen ununterbrochenen und lebhaften Briefwechsel stand Moldenhawer in beständiger Verbindung mit seinen Kindern und mit einer Menge von anderen Blinden. Die Briefe der Blinden zeigten oft einen hellen und hoffnungsvollen Blick für ihre eigenen Angelegenheiten; sie wußten, daß es den alten Vorsteher freute, wenn es ihnen recht gut ging, und daß sie auch die beste Aussicht auf Hilfe hätten, wenn sie in der Hauptsache sich selbst helfen konnten. Dieser Umstand hat dazu beigetragen, daß Moldenhawer im allgemeinen die Stellung der Blinden zu gut beurteilte. Seine Betrachtungsweise, sein Blick für die Blinden war ein blindenfreundlicher, eine hilfbereite Totalansicht, die nicht zu viel ins Detail ging. Mit patriarchalisch-väterlicher Würde sah er seine Blindenwelt an und die Blinden verehrten in ihm ihren geliebten Vater, aus dessen Hand Gaben und Unterstützungen doppelten Wert erhielten, weil sie fühlten, daß sie aus seinem warmen Herzen kamen und ihnen gegeben waren im Vertrauen, daß sie damit die Mittel zur Selbständigkeit und Freiheit bekommen hätten. »Wenn du in Not bist, dann komme zu mir und ich werde dir so weit als möglich helfen« — mit Worten dieser Art wußten sie, daß ihnen begegnet würde, wenn sie zu ihm, dem alten Patriarchen, dem Vater der Blinden, zurückkämen.

Als der Reorganisator des Institutes, als der Führer der einheimischen Blindensache und als einer der leitenden Männer des internationalen Blindenwesens fand Moldenhawer große offizielle Anerkennung, sowohl von seiten der dänischen Regierung (Kommandeur vom Dannebrog, Konferenzrat zweiter Rangklasse) wie vom Auslande, indem von Norwegen, Rußland und Frankreich bedeutende Orden ihm zuteil geworden waren.

In seiner Heimat war Moldenhawer ein glücklicher Familienvater, der in seiner Frau eine treue Stütze hatte, die alles mit ihm teilte, auch auf dem Gebiete seiner Arbeit und seiner Interessen. Mit seinen vielen Interessen und Kenntnissen, mit seiner Milde, Güte und Leutseligkeit war er bis zur letzten Stunde das aufmunternde Element im Hause. Wenn das Gespräch sich um andere Menschen drehte, auch um solche, die seine Gegner waren, urteilte er immer mit Milde und wußte immer ihre guten Seiten zu finden.

Er liebte, Menschen, viele Menschen um sich zu sehen; in den Ferien war es seine Erholung, zwischen so vielen Menschen wie möglich sich zu bewegen und mit Eifer an Diskussionen und Beratungen vom Morgen bis zum Abend teilzunehmen. Viele seiner Freunde und Kollegen im Auslande erinnern sich gewiß mit Vergnügen der Gastfreiheit des Direktors und seiner Frau.

Und doch waren die Krankheiten, die zuletzt seinem Leben ein Ende machten, schon seit vielen Jahren gegenwärtig gewesen: Diabetes, Neuritis und Morbus cordis. Seine Vitalität war viele Jahre den Krankheiten überlegen gewesen, bis zuletzt die drei vereinzelten Krankheiten ihn überwältigten. Sein Krankenlager war nur von kurzer Dauer und ohne Schmerzen, sein Tod war still und sanft. Er starb in seiner Heimat Sonntag am 22. März abends und ward am 27. in »Holmens Kirke« beerdigt. Eine Menge von Palmen und Blumen deckte den Sarg, unter diesen eine Palmendekoration von Sr. Majestät dem König. Vom Institute und von Blinden im Lande waren drei silberne Buchenzweige am Sarge niedergelegt worden. Ein Chor von jetzigen Schülern sang a capella einen Abschiedspsalm, als der Sarg von der Kirche herausgetragen wurde; von einem Chore von vormaligen Zöglingen tönten Choräle über seinem Grabe. Des Grabes Ruhe war mit dem Gesang der Blinden und mit ihrem stillen »Dank für alles« gesegnet.

Er ruhe in Frieden!

Fortbildungskurs für Heilpädagogik und Schulhygiene.

Die süddeutsche Gruppe des Vereins für christliche Erziehungswissenschaft veranstaltet vom 15. bis 24. Juli in München einen Fortbildungskurs für Heilpädagogik und Schulhygiene mit folgendem Programm:

1. Die Heilpädagogik im Ganzen der Erziehungsarbeit. Hofrat Universitätsprofessor Dr. phil. Otto Willmann. (1 Vortrag.)
2. Die psychiatrischen Grundlagen der Heilpädagogik. Privatdozent Dr. med. Specht-München.
3. Grundfragen der Willensbildung mit besonderer Beziehung auf heilpädagogische Probleme. Privatdozent phil. Dr. W. Förster-Zürich. (2 Vorträge.)
4. Pädagogische Gesichtspunkte für die Behandlung Schwachsinniger. Hilfsschullehrer F. Weigl-München. (2 Vorträge.)
5. Der Religionsunterricht in der Schwachsinnigenschule. Anstaltsdirektor M. Herberich-Gemünden. (2 Vorträge.)
6. Der erste Leseunterricht der Schwachsinnigen (mit Berücksichtigung des Artikulationsunterrichtes). Schulinspektor J. Schips-Neresheim. (2 Vorträge.)
7. Der Rechtschreibunterricht in der Hilfsschule in seinen Beziehungen zum Lautier- und Sprechunterricht. Hilfsschullehrer A. Schubeck-München. (2 Vorträge.)
8. Der Rechenunterricht bei Schwachsinnigen. Anstaltslehrer Aufinger-Ursberg. (2 Vorträge.)
9. Der Handfertigkeitsunterricht in der Hilfsschule. Hilfsschullehrer A Schubeck-München. (1 Vortrag.)
10. Blindenfürsorge und vorbeugende Maßnahmen gegen Erblindung. Hauptlehrer Anton Schaidler-München. (1 Vortrag und Führung durch das Königliche Zentral-Blindeninstitut.)
11. Was sollen Lehrer und Schulinspektoren von der Krüppelfürsorge wissen? Universitätsprofessor Dr. med. Fritz Lange-München. (1 Vortrag mit Vorführung von behandelten und unbehandelten Kranken.)
12. Das allgemein Wissenwerte von der Taubstummenfürsorge. Taubstummenlehrer Gg. Pongratz-München. (1 Vortrag mit praktischen Vorführungen und Besichtigung des Kgl. Zentral-Taubstummeninstitutes.)
13. Organisation der heilpädagogischen Fürsorge. Hilfsschullehrer F. Weigl, München. (2 Vorträge.)
14. Einführung in die Aufgaben der Jugendfürsorge. Regierungsrat Braun, München. (1 Vortrag.)
15. Grundzüge der Schulhygiene. Schularzt Dr. med. J. Weigl-München. (4 Vorträge.)
16. Besuch einer Münchener Hilfsschule mit praktischen Vorführungen und Besuch der Schulabteilung der Ausstellung München 1908.

Das Honorar für Teilnehmer am ganzen Kurse beträgt 10 M. (für Mitglieder ermäßigt 5 M). Außerdem werden Halbtagskarten à 1 M. ausgegeben werden. Anmeldungen nimmt jetzt schon entgegen die Geschäftsstelle des Vereines für christliche Erziehungswissenschaft. F. Weigl-München, Erhardtstraße 31/1.

Der zweite internationale Kongreß für Volkserziehung

findet vom 1. bis 4. Oktober 1908 in Paris statt. Er ist von der französischen »Liga für Unterricht« einberufen und steht unter dem Präsidium des Abgeordneten Dessoye, Generalsekretär ist der Publizist Léon Robelin. Die Themen, die behandelt werden sollen, sind folgende:



1. Die Vereine für Unterricht und Volkserziehung. Die Volksuniversitäten.
2. Die Volksbibliotheken.
3. Die Erziehung der Frau vom Gesichtspunkte ihrer Stellung als Hausfrau und Mutter.
4. Der Handwerksunterricht.
5. Der internationale Kinderwechsel. Die wechselseitigen Ferienkolonien. Die Studienreisen der Lehrer und Professoren.

Auskünfte erteilt Herr Generalsekretär Léon Robelin in Paris, 16 rue de Miromesnil.

Dritter internationaler Kongreß für Irrenpflege in Wien vom 7. bis 10. Oktober 1908.

Beitrittserklärungen sind bis 1. September 1908 an den Generalsekretär Prof. Dr. A. Pilcz, Wien XIII/12, zu richten. Der Mitgliedsbeitrag beträgt 20 K für Teilnehmer, 10 K für die Damen der Familie. Schatzmeister ist Dr. Max Dobrschansky in Wien XIII/12, Präsident des Kongresses ist Hofrat Prof. Dr. Obersteiner.

Es werden auch pädagogische Vorträge stattfinden.

Aus Zeitschriften.

1. Inhalt von Nr. 3, Mai 1908, der »American Annals of the Deaf«: Grading and Courses of Study. By Thomas Francis Fox. — The Use of Public Bulletins on Agriculture and Kindred Subjects at the Louisiana Institution. By S. Tefft Walker. — Bible Study in Primary Grades. By Minnie E. Morris. — Systematized Reading in the Illinois School. By Annie Eastman Tanner. — Problems Met in Teaching History. By Elmer D. Read. — Some Phases of School-Room Work. By J. Holbrook Eddy. — The Supervision of State Institutions, with reference to Institutions for the Deaf. By J. W. Jones. — The Sign Language. A Manual of Signs-I. By J. Schuyler Long. — The Deaf and the Civil Service. By Edward Allen Fay. — A Visit to European Schools. By A. L. E. Crouter. — The Eighteenth Meeting of the Convention of American Instructors of the Deaf at the school for the Deaf, Ogden, Utah.

2. Inhalt von Heft 5 der: »Nyt Tidsskrift for Abnormvaesenet omfattende Aandssvage-, Blinde- og Vanfore-Sagen i Norden«. Literatur. Af J. Moldenhawer. — Sloidlaerer O. P. Arnesen. Af J. G. — Drenge med Vandredrift. Af Reservelaege Hother Scharling. — Från franska sinnesslö-anstalter. Af Karin Ekwall. — Prof. Knud Pontoppidan og Laegens Stilling til Aandssvagevaesenet. — Foreningen til Selvhjaelp for Norges Blinde. — Fra alle Lande.

3. Inhalt von Nr. 5, 1908 des: »Bolletino dell' associazione Romana per la cura medico-pedagogica dei fanciulli anormali e deficienti poveri«.

I fanciulli anormali. — Prof. Dott. Sante de Sanctis.
I fanciulli tardivi. — Prof. Georges Romma.
Al Congresso Internazionale d'Igiene scolastica. — Prof. Giulio Ferreri.
Fra libri e riviste. — Informazioni e notizie.

ABHANDLUNGEN.

Die pathologische Anatomie der Idiotie.

Von Direktor Dr. Karl Herfort in Prag. (Aus dem pathologisch-anatomischen Institute der böhmischen Universität.)

Das klinische Material der Idiotenanstalten bietet eine reiche Fülle von Krankheitsbildern; der auf den ersten Blick scheinbar einförmige Befund wird bei genauer, wissenschaftlicher Führung der Krankengeschichte, bei regelmäßiger Untersuchung der Fälle durch Mund-, Augen-, Ohren- und Zahnärzte, überhaupt bei einer genauen Untersuchung des körperlichen neben einer eingehenden Prüfung des psychischen Zustandes immer interessanter, aber auch verwickelter. Unwillkürlich erinnere ich mich an die Einleitung zur »Diagnostik der Geisteskrankheiten« des Prof. Heveroch (12), in der derselbe in einer dem Leser unvergeßlichen Weise ehrlich die Schwierigkeiten, die beengende Unsicherheit und Verlegenheit schildert, mit denen der Arzt zu kämpfen hat, der in die Psychiatrie eindringen will.

In einer noch viel schwierigeren Stellung befindet sich der Arzt, der das wissenschaftliche Studium der Idiotie zu seiner Lebensaufgabe macht; denn hier gebricht es auch an den Lehrbüchern und wissenschaftlichen klinischen Erfahrungen. Die Idiotenanstalten sind bis auf wenige Ausnahmen in den Händen von Pädagogen oder religiösen Orden, die kleine wissenschaftliche Literatur finden wir zerstreut in den verschiedensten, meist schwer zugänglichen psychiatrischen und pädagogischen Zeitschriften, so daß der Arzt beim Studium des Schwachsinnes ein wahrer Autodidakt sein muß, und das um so mehr, als er eindringen muß in das Gebiet der Psychologie und Heilpädagogik, die dem ärztlichen Studium entfernter sind.

Das Prager »Ernestinum« bietet ein sehr reiches Material für das Studium der Idiotie, da außer den Zöglingen viele ambulante Fälle aus ganz Österreich, vereinzelt auch aus dem Auslande zur Untersuchung kommen, so daß das klinische Material dem unserer Polikliniken an Zahl gleichkommt. Seit dem Vorjahre führte ich in unserer Anstalt die obligatorische Sektion ein, doch verfüge ich bis jetzt nur über einige Gehirne und Sektionsbefunde, ein verschwindend kleines Material, um auf Grund dessen die pathologische Anatomie der Idiotie zu behandeln. Daher folgte ich gern der Aufforderung des

Professors Dr. Honl, auf Grund des Materials der im k. k. böhm. pathologisch-anatomischen Institute vom Jahre 1883 bis 1907 sezierten Idioten und Imbezillen mit Zuhilfenahme der Sektionsbefunde Einblick in die pathologische Anatomie der Idiotie zu gewinnen. Zur Vervollständigung des anatomischen Bildes der Idiotie dienten mir außer der zum Schlusse angeführten Literatur noch die Sektionsbefunde über männliche Idioten und Imbezillen, die in der Pariser Anstalt Bicêtre vom Jahre 1880—1904 seziert wurden, sowie über weibliche Idioten und Imbezille, die in der Fondation Vallée vom Jahre 1890—1904 zur Leichenschau kamen; genannte Sektionsbefunde sind neben eingehender Beschreibung der besonders interessanten Fälle in den von dem ärztlichen Leiter dieser Anstalten, Dr. Bourneville, veröffentlichten Recherches cliniques (4) enthalten; ferner benützte ich zu meiner Studie die Sektionsbefunde der ebenfalls ärztlich geleiteten Provinzialanstalt Langenhagen bei Hannover, die in den Jahresberichten genannter Anstalt angeführt sind.

In den Sektionsbefunden des k. k. böhmischen pathologisch-anatomischen Institutes fand ich im ganzen 150 Fälle, die zu meiner Studie in Beziehung stehen, und zwar fand ich

mit der klinischen Diagnose Idiotia, Anoia congenita, Dementia congenita	59 Fälle,
mit der Diagnose Imbecillitas	37 «
Idiotie mit infantilen Lähmungen	12 «
Kretinismus	4 «
Epilepsie mit Porenzephalie, Mikrogyrie, Sklerose und Aplasie verschiedener Gehirnteile	21 «
Hydrozephalie	8 «
Mikrozephalie	6 «
familiäre amaurotische Idiotie	1 «
unbestimmte Fälle	2 «
im ganzen . . .	150 Fälle;

Von diesen stammt die Mehrzahl aus der Prager Irrenanstalt (130 Fälle), die übrigen aus der königl. böhmischen Landesfindelanstalt (8 Fälle), aus dem böhmischen Kinderspital (8 Fälle), aus dem Gefängniskrankenhaus (3 Fälle), aus dem k. k. allgemeinen Krankenhaus (1 Fall).

Das gemeinsame Hauptsymptom unserer klinischen Fälle sind Intelligenzdefekte verschiedenen Grades, deren Ursache wir zum Unterschiede von der in der Pubertät auftretenden Dementia hebephrenica s. praecox und der sekundären Demenz nach verschiedenen Geisteskrankheiten im Keime selbst und in pathologischen

Prozessen und Schädigungen suchen müssen, die den Körper, besonders das Gehirn, noch zur Zeit der Entwicklung im Mutterleibe, während der Geburt oder in den ersten Lebensjahren, in denen die Entwicklung des Gehirnes noch nicht abgeschlossen ist, trafen. Daher ist die pathologische Anatomie der Idiotie vom biologischen Standpunkte ein Problem der Entwicklungsmechanik oder der pathologischen Embryologie:

Ein pathologischer Reiz, der entweder im Keime selbst gelegen ist — innere Faktoren der organischen Entwicklung nach O. Hertwig (11) — oder als äußere Ursache umgestaltend auf den sich entwickelnden Organismus des Fötus und Kindes einwirkt — äußere Faktoren der organischen Entwicklung nach O. Hertwig (11) —, verhindert die normale Entwicklung besonders des Gehirnes als eines der höchst differenzierten Organe.

Infolgedessen müssen wir die pathologischen Veränderungen nicht nur im Gehirne, sondern auch in den übrigen Organen, besonders den höchst differenzierten (Herz, Nieren), suchen und in den Idioten Individuen sehen, die das Stigma einer gestörten Allgemeinentwicklung tragen, die besonders im Gehirne sich äußert. Ich sehe in ihnen die leichtesten Formen der Teratologie, bei denen die pathologischen Veränderungen nicht einen solchen Grad erreichten, daß das Individuum höchstens eine ganz kurze Zeit lebensfähig wäre, wie dies bei den Anenzephalen, Hemizephalen, Zyklopen und den übrigen schweren Mißbildungen der Fall ist, bei denen ebenfalls die am höchsten differenzierten Organe (Gehirn, Herz, Niere) am meisten verändert sind.

Daher haben die teratologischen Arbeiten, besonders aus dem Züricher hirnanatomischen Institute Monakows (17) und seiner Schüler, vornehmlich H. Vogts (25), sowie die experimentelle pathologische Embryologie (Roux, O. Hertwig) eine grundlegende Bedeutung für die wissenschaftliche Erkenntnis der Idiotie vom höchsten Standpunkte, vom Standpunkte der Biologie. In diesem Sinne beurteilt besonders H. Vogt die Idiotie und ist seine Arbeit über Organgewichte von Idioten (26) für uns als grundlegend und richtunggebend anzusehen.

H. Vogt weist darauf hin, daß im Vordergrunde der Erscheinungen bei den Idioten eine allgemeine Herabsetzung der vitalen Energie steht, Größe, Wachstum und Gewicht, Lebensdauer und Altersgrenze sind im Vergleiche mit Durchschnittsmenschen derselben Stammart vermindert, wie schon durch andere Autoren nachgewiesen wurde [Kind (14), Sklarek (22), Ireland (13)]. Alle diese Momente sind in ursächlicher Beziehung zur Zeit und den Gesetzen

des Werdens, sie sind die Resultate unzähliger Komponenten, die den wunderbaren Zellenstaat des menschlichen Organismus heherrschen, dessen Wachstum im biologischen Sinne, d. i. die Bildung neuer Zellgenerationen, mit dem Alter, eigentlich erst mit dem Tode, aufhört (Weismann). Auf Grund der Sektionsprotokolle der Langenhagener Provinzialanstalt beweist uns H. Vogt in übersichtlichen Tabellen die Verringerung der Organgewichte bei Idioten, besonders der höchstdifferenzierten Organe (Gehirn, Herz, Niere), auf welche Befunde ich näher nicht eingehen kann.

Im Sinne der pathologischen Anatomie können wir also von einer allgemeinen Hypoplasie und der Hypoplasie einzelner Organe bei Idioten sprechen.

Zu einer gleichen Anschauung kam ich, unbeeinflußt, noch vor Kenntnis oben genannter Arbeit H. Vogts, durch die klinische Beobachtung, und zwar auf Grund meiner Untersuchungen am Gebisse von Idioten (10), bei denen mir der Prager Zahnarzt Dr. Žižka als Fachmann zur Seite stand.

Das Gebiß hat nicht nur für die Paläontologie, vergleichende Anatomie und Embryologie eine grundlegende Bedeutung, dasselbe ist auch sehr wichtig für die pathologische Anatomie, indem schwere Ernährungsstörungen des Organismus nach den schönen Befunden Bertens (3) in Gestalt der bekannten Schmelzhypoplasien an den Zähnen sozusagen petrifiziert zum Ausdrucke kommen und uns das Gebiß daher — auch mit Rücksicht auf die Artikulationsanomalien — wichtige Aufschlüsse gibt über Schädigungen, welche den menschlichen Organismus heimsuchten, ja sogar über die Zeit, wann diese Ernährungsstörungen eintraten. Wir fanden (10) Hypoplasien des Schmelzes fast bei 50% der untersuchten Fälle, woraus ersichtlich ist, daß auf die Hälfte der untersuchten Idioten zur Zeit der Entwicklung der Zähne pathologische Reize einwirkten, die Formstörungen und Formverbildungen zur Folge hatten, wie sie am Gebisse der Idioten in Gestalt der Schmelzhypoplasien zu Tage treten.

Zu der allgemeinen Hypoplasie zähle ich auch den Zwergwuchs (Nanismus) und den Infantilismus, die wir bei Idioten häufig beobachten, wie wir besonders aus den Arbeiten Bournevilles (4) ersehen.

Das Alter der im k. k. böhmischen pathologisch-anatomischen Institute sezierten Fälle stellte ich in folgender Tabelle übersichtlich zusammen.

Aus obenstehender Tabelle ersehen wir, daß fast zwei Drittel der sezierten Fälle vor dem 30. Lebensjahre, ein Drittel bis auf 10 Fälle vor dem 50. Lebensjahre starb.

Alterstabelle

der im k. k. böhmischen pathologisch-anatomischen Institute vom Jahre 1883 bis 1907 sezierten Idioten und Imbezillen.

Diagnose	1—9 Jahre	10—19 Jahre	20—29 Jahre	30—39 Jahre	40—49 Jahre	50—59 Jahre	60—69 Jahre	Unbekannten Alters	Summe
Idiotie	5	19	17	7	8	3	—	—	59
Imbezillität	—	1	11	13	8	3	—	1	37
Idiotie mit infantilen Lähmungen	4	4	1	2	1	—	—	—	12
Kretinismus	—	—	1	—	1	1	—	1	4
Idiotie mit Epilepsie	2	6	6	2	2	2	1	—	21
Hydrozephalie	8	—	—	—	—	—	—	—	8
Mikrozephalie	5	—	—	—	—	—	—	1	6
Familiäre amaurotische Idiotie	1	—	—	—	—	—	—	—	1
Unbestimmte Fälle	2	—	—	—	—	—	—	—	2
Summe	27	30	36	24	20	9	1	3	150
	93			44		10			
in Prozenten	62%			29·3%		6·6%		—	—

Aus dieser Tabelle ersehen wir, daß fast zwei Drittel der sezierten Fälle vor dem 30. Lebensjahre, ein Drittel bis auf 10 Fälle vor dem 50. Lebensjahre starb.

Eine allgemeine Hypoplasie der inneren Organe (Herz, Niere Leber, Milz) fand ich in drei Fällen; eine Aplasie des Herzens, Hypoplasie des Herzens und der großen Gefäße fand ich in 16 Fällen, eine auffallende Hypoplasie der basalen Hirngefäße in 1 Falle. Bei einem 17jährigen Idioten fand man eine Semilunarklappe auffallend erweitert, so daß sie fast das ganze Lumen der Aorta einnahm. In den Sektionsprotokollen des Bicêtre finden wir sehr oft die Persistenz des Ductus Botalli. Außer den schon oben angeführten Hypoplasien der Nieren bei allgemeiner Hypoplasie der inneren Organe ist in den Protokollen des k. k. böhmischen pathologisch-anatomischen Institutes bei einem 11jährigen weiblichen Idioten eine Verdoppelung des rechten Nierenbeckens angeführt; die rechte Niere war in diesem Falle wie aus zwei Reihen von Pyramiden zusammengesetzt.

In den Sektionsprotokollen des Bicêtre finden wir Fälle von gelappter Niere, Cysten-, Hufeisennieren, einseitige Nierendefekte. Diese Nierenabnormitäten sind neben Fällen akzessorischer Milz, abnormer Größe oder Fehlen des Wurmfortsatzes in den »Recherches cliniques«

der Pariser Anstalt nur in manchen Jahrgängen, und zwar gewöhnlich mehrere Fälle, verzeichnet, woraus ich schließe, daß diese Abnormitäten nur in diesen Jahren geführt und daher viel häufiger sind, als man aus der Zahl der wirklich angeführten Fälle schließen könnte.

Abnormitäten des Genitalapparates, besonders des männlichen (abnorme Gestalt des Penis, Phimose, Hypospadie, Varikokelen, Hypoplasie oder Aplasie der Geschlechtsdrüsen, abnorme Lagerung des Hodens (Ektopie), finden wir nach Bourneville (4) und auch auf Grund meiner Erfahrungen im Ernestinum sehr häufig bei Idioten.

Wenn wir hier noch die häufigen Entwicklungsanomalien des Skelettes, besonders des Schädels, und den häufigen Befund der Degenerationszeichen anführen, auf die näher einzugehen die Zeit gebricht, ersehen wir daraus, daß wir bei den Idioten nicht nur pathologische Veränderungen des Gehirnes, sondern auch der übrigen Körpersphäre suchen müssen.

Das Studium besonders der jugendlichen Idiotie ist erst in seinen Anfängen, unsere Kenntnisse sind mit Rückicht auf die Seltenheit jugendlicher Idioten auf psychiatrischen Kliniken und in Irrenanstalten sehr beschränkt, nichtsdestoweniger genügt schon das, was ich angeführt, um uns zu zeigen, daß wir die Beteiligung der Körpersphäre als Charakteristikon der Idiotie ansehen müssen.

Den Gehirnbefund bei Idioten kann ich in diesem kurzen Vortrage nur ganz oberflächlich streifen, doch ist mit Rücksicht auf unsere ungenügenden Kenntnisse dies nicht leicht, da nur langjährige klinische Erfahrungen über jugendliche Idioten und ein reiches Sektionsmaterial sowie eingehende mikroskopische Untersuchungen idiotischer Gehirne dazu berufen machen, über die vielleicht heute nur Bourneville verfügt.

Die Idiotie hat als Hauptsymptome Intelligenzdefekte, deren Ursache wir in anatomischen (makro- und mikroskopischen) Veränderungen der Großhirnrinde suchen müssen. Die Idiotie ist daher eine organische Psychose, d. h. immer verbunden mit Veränderungen der Großhirnrinde.

Ich folge also der Ansicht Ziehens (29), daß ein angeborener Schwachsinn rein funktioneller Natur, d. h. bei anatomischer Intaktheit der Großhirnrinde, im Sinne Sommers (23) nicht existiert.

Ziehen setzt ausnahmslos Veränderungen der Großhirnrinde bei der Idiotie voraus und betont ausdrücklich, es »gebe keinen Fall einer Psychose mit Intelligenzdefekt (Defektpsychose), der gründlich nach den uns jetzt zu Gebote stehenden Methoden makroskopisch und mikroskopisch untersucht worden wäre und keine krankhaften Abweichungen im Bau der Großhirnrinde ergeben hätte«.

Wir wissen ferner, daß angeborene Intelligenzdefekte ein bloßes Symptom, freilich ein Hauptsymptom, sehr verschiedener Krankheiten sind, die wir als klinisch-anatomische Einheiten voneinander noch nicht unterscheiden können (Ballet, Kraepelin, Alzheimer [1]).

So können Intelligenzdefekte z. B. hervorgerufen werden durch Erkrankungen der Schilddrüsen — thyreogene Idiotie, Kretinismus —, es kann weiter eine zerebrale Kinderlähmung (Dannenberger [6, 7]), Epilepsie und Idiotie zur Folge haben; doch sind unsere anatomischen Gehirnkenntnisse noch zu ungenau, um diese klinischen Einheiten anatomisch voneinander zu trennen. Dasselbe gilt für die klinischen Einheiten der familiären amaurotischen Idiotie und des Mongolismus; anderseits kennen wir anatomische Einheiten, z. B. die tuberöse Sklerose, die wir klinisch noch nicht diagnostizieren können. Es existiert also nicht ein einheitlicher pathologisch-anatomischer Typus der Idiotie (Roubinovitch [19]), sondern es handelt sich vielmehr bei der Idiotie um die verschiedensten anatomischen Befunde, die erst die weitere Forschung in klinisch-anatomische Einheiten auflösen wird.

Der »geheimnisvolle Begriff der Entwicklungshemmung« verschwindet immer mehr (Köppen [15]) und an seine Stelle treten gewöhnliche pathologische Prozesse, Zirkulationsstörungen (bei der Porenzephalie, Mikrogyrie), Drucknekrosen bei einem Hämatom der harten Hirnhaut, enzephalitische Prozesse, die das sich noch entwickelnde Gehirn trafen.

Das Gehirn zeigt mehr als die übrigen Organe bei Idioten Zeichen der allgemeinen Hypoplasie; von dieser können wir nur bei makroskopisch nicht verändertem Organe sprechen, es gehören also nicht hieher idiotische Gehirne mit atrophischer Sklerose bestimmter Hirnteile, Porenzephalie, Mikrogyrie, ferner die Gehirne der Mikrocephalen.

Nach H. Vogt (26) finden wir bei der Mehrzahl idiotischer Gehirne ohne grobe anatomische Veränderungen eine Herabsetzung des Hirngewichtswertes, und zwar ist wie beim normalen Menschen das männliche Gehirn schwerer als das weibliche. Ein etwas normales Hirngewicht fand H. Vogt nur bei 1·4%.

Ausnahmsweise finden wir bei Idioten eine Hyperplasie des Gehirns bei normaler Konfiguration. Hlava beschreibt in seinem Lehrbuche der pathologischen Anatomie einen von ihm beobachteten Fall, in dem das Gehirn eines Idioten 1700 *g* wog; freilich sind solche Fälle selten und fand H. Vogt nur bei 4·1% seiner Fälle übernormale Werte, die Hydrozephalen mit eingerechnet.

In den Sektionsprotokollen des k. k. böhmischen pathologisch anatomischen Institutes fand ich einen interessanten Fall von Gehirn-

hyperplasie (das Gehirn wog 1100 *g*, die einzelnen Gehirnwindungen auffallend breit, die Seitenhöhlen etwas erweitert) bei einem 1½ Jahre alten Knaben mit klinischer Diagnose Hydrocephalus, Rhachitis gravis, gemeinsam mit allgemeiner Hyperplasie der inneren Organe (Herz, Niere, Leber, Milz).

Weiters fand ich verzeichnet einen Fall von Hyperplasie des Gehirns (Gehirngewicht 1400 *g*) bei einem 8jährigen Idioten mit rhachitischem Schädel, Struma, persistierender Thymus und Hypoplasie der Aorta; weiters geben die Protokolle ein Hirngewicht von 1600 *g* bei einem 11jährigen, von 1650 *g* bei einem 37jährigen Idioten an.

Auf Grund des groben Sektionsbefundes teilt Bourneville (5) die Idiotie in folgende Gruppen:

1. Meningitische Idiotie.
2. Meningoenzephalitische Idiotie.
3. Idiotie bei einfacher Entwicklungshemmung (par arrêt simple de développement), wo das Gehirn bei etwa normaler Größe eine auffallend einfache Konfiguration zeigt.
4. Idiotie mit atrophischer Sklerose der ganzen Hemisphären oder nur einzelner Teile.
5. Idiotie mit hypertrophischer oder tuberöser Sklerose, wo sklerotische Herde von knorpeliger Konsistenz tumorartig über die Oberfläche hervortreten.
6. Idiotie bei wahrer Porenzephalie mit primären Defekten an der Gehirnoberfläche.
7. Idiotie mit Pseudoporenzephalie mit sekundären Oberflächendefekten nach Hämorrhagien, Tromben, also durch Zirkulationsstörungen bewirkten Herderkrankungen.
8. Idiotie mit Hydrozephalie.
9. Myxödematöse Idiotie.
10. Mikrozephalische Idiotie.

Diese Einteilung ist künstlich, oft finden wir bei der Sektion Kombinationen dieser Gruppen, nichtsdestoweniger ist sie für den Seziersaal der beste Schlüssel zum groben Erkennen der Hauptformen der Idiotie.

Die Mehrzahl der im k. k. böhmischen pathologisch-anatomischen Institute sezierten Idiotengehirne mit makroskopischem Befund gehören in die Gruppe der Idiotie mit atrophischer Sklerose, und zwar finden wir dieselben häufig bei epileptischen und mit infantilen Lähmungen behafteten Idioten.

Sicher ist, daß der makroskopische Hirnbefund zu einem wissenschaftlichen Studium der Idiotie nicht genügt, sondern daß dieser eine gründliche Erforschung der mikroskopischen Struktur, besonders der

Großhirnrinde, bei Idioten sich zur Haupaufgabe machen muß; doch werden zu einer richtigen Beurteilung der Hirnbefunde mikroskopischer idiotischer Gehirne auch unsere Kenntnisse über den Bau der normalen Rinde besonders im Kindesalter und die vergleichend anatomischen und embryologischen Kenntnisse derselben sich vertiefen müssen.

Bis jetzt können wir nur von Versuchen sprechen und nenne ich hier an erster Stelle die Arbeit Hammarbergs (9), ferner die histologischen Untersuchungen von Idiotengehirnen aus der Schule Bournevilles (Philippe und Oberthür) (4) und die zahlreichen Arbeiten über das Mikrozephalengehirn (siehe Mierzejewski [16], Anton [2]).

Auch mikroskopisch bietet das Idiotengehirn keinen einheitlichen Befund, immerhin aber treffen wir auffallende Veränderungen in der Gehirnrinde. Dieselbe ist arm an funktionstüchtigen Neuronen, die Pyramidenzellen zeigen deutliche Veränderungen ihrer Zahl, Größe und Gestalt besonders ihrer Ausläufer, woraus wieder pathologische Veränderungen der Gehirnfaserung sich ergeben.

Bei den Mikrozephalen fand man in der oft hyperplastischen Rinde Entwicklungsstadien der Pyramidenzellen, Neuroblasten, manchmal durch einen Streifen weißer Substanz von der übrigen Rinde getrennt (Heterotopie), also Zeichen ausgesprochener Entwicklungshemmung (16, 2).

Im ganzen sind unsere anatomischen und klinischen Kenntnisse über die Idiotie sehr dürftig und daher müssen wir aufs freudigste die von H. Vogt und W. Weygandt herausgegebene neue Zeitschrift (27) begrüßen, die ausschließlich die wissenschaftliche Erforschung des jugendlichen Schwachsinns auf ihr Programm setzte.

Zum Schlusse sei es mir erlaubt, Seiner Magnifizenz Herrn Professor Dr. Jaroslav Hlava, aus dessen Institut die Arbeit erschien, sowie Herrn Professor Dr. Honl für tätige Hilfe und Rat den herzlichsten Dank auszusprechen.

Literatur.

1. Alzheimer A.: »Einiges über die anatomischen Grundlagen der Idiotie.« (Zentralblatt f. Nervenheilk. u. Psychiatrie.) XXVII 1904.
2. Anton G.: »Hydrozephalie, Entwicklungsstörungen des Gehirns.« (Handbuch der pathol. Anatomie des Nervensystems, herausgeg. von Flatau, Jacobsohn, Minor.) Berlin, 1904. I. Band.
3. Berten J.: »Hypoplasie des Schmelzes (Kongenitale Schmelzdefekte, Erosionen).« Pathologisch-anatomisch-klinische Studie. (Deutsche Monatsschrift f. Zahnheilkunde.) XIII. Band. 1895.
4. Bourneville: »Recherches cliniques et therapeutiques sur l'épilepsie, l'hystérie et l'idiotie. Compte rendu du service des enfants idiots, épileptiques et arriérés de Bicêtre.« 25 Bände. 1880—1904. Paris. Progrès medical.
5. Bourneville: »De l'anatomie pathologique de l'idiotie.« (XIII. Congrès internat. de médicine.) Paris. 1900. VIII. Band: Section de psychiatrie.

6. Dannenberger: »Über die Littlesche Form der zerebralen Kinderlähmung.» (Klinik f. psych. u. nervöse Krankheiten.) 1907.
7. Dannenberger: »Über die porenkephalische Form der zerebralen Kinderlähmung.« (Klinik f. psych. u. nervöse Krankheiten.) 1907.
8. Egger Gg.: »Pathologische Anatomie des Idiotismus.« 1889.
9. Hammarberg C.: »Studien über Klinik und Pathologie der Idiotie.« Upsala, 1895.
10. Herfort K.: »Das Gebiß der Schwachsinnigen.« Vortrag, geh. auf der XII. Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen. Konferenzbericht. Idstein 1907. G. Grandpierre.
11. Hertwig O.: »Die Zelle und die Gewebe.« Jena, 1893, 1898. 2 Bände.
12. Heveroch A.: »Diagnostika chorob duševních.»
13. Ireland: »Mental affections of children.« London, 1893.
14. Kind: »Über das Längenwachstum der Idioten.« (Arch. f. Psych.) IX. Band. 1876.
15. Köppen M.: »Über halbseitige Gehirnatrophie bei einem Idioten mit zerebraler Kinderlähmung.« (Arch. f. Psychiatrie.) XL. Band. 1905.
16. Mierzejewski: »De l'anatomie pathologique de l'idiotie.« (XIII. congrès internation. de médicine.) Paris, 1900. C. R. VIII. Band.
17. Monakow C. v.: »Arbeiten aus dem hirnanat. Institute in Zürich.« Wiesbaden, Bergmann.
18. Monakow C. v.: »Über die Mißbildungen des Zentralnervensystems.« (Ergebnisse der allg. Pathol. u. path. Anat. von Lubarsch-Ostertag.) VI. Band. 1899.
19. Roubinovitch: »Troubles mentaux dans les lésions cérébrales congénitales ou infantiles.« (Ballet: »Traité de pathologie mentale.«)
20. Scherer Fr.: Případ Littleovy nemoci s rozsàhlým porencephalickým defektem.« (Revue v neurologii.) I. Band. 1904.
21. Shuttleworth et Fletcher Beach: »De l'anatomie pathologique de l'idiotie.« (XIII. Congrès internat. de médicine.) Paris, 1900, C. R. VIII. Band.
22. Sklarek: »Körperlänge und Körpergewicht bei idiotischen Kindern.« (Allg. Zeitschrift f. Psych.) LVIII. Band. 1901.
23. Sommer: »Diagnostik der Geisteskrankheiten.« Wien, 1894.
24. Ulrich A.: »Der Schwachsinn bei Kindern, seine anatomischen Grundlagen, seine Ursachen, seine Verhütung.« (Verhandl. d. IV. schweizer. Konferenz f. d. Idiotenwesen in Luzern, 1903.)
25. Vogt H.: »Über die Anatomie, das Wesen und die Entstehung mikrozephaler Mißbildungen nebst Beiträgen über die Entwicklungsstörungen der Architektonik des Zentralnervensystems.« (Arbeiten aus d. hirnanat. Institut in Zürich.) Wiesbaden, 1905.
26. Vogt H.: »Organgewichte von Idioten.« (Neurol. Zentralblatt.) 1906.
27. »Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinnes auf wissenschaftlicher Grundlage«, herausgegeben von H. Vogt und W. Weygandt. Jena. G. Fischer.
28. Weygandt W.: »Über Idiotie.» Halle. Marhold, 1906.
29. Ziehen Th.: »Die Geisteskranheiten des Kindesalters mit besonderer Berücksichtigung des schulpflichtigen Alters.« (Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädag. Psychologie u. Physiologie.) Berlin, 1904. Heft 1 u. 2.

Den Manen eines Ostpreußen.

Von Eugenie Jacobi in Königsberg.

Valentin Haüy hatte 1784 die erste Blindenunterrichtsanstalt überhaupt, Johann Wilhelm Klein 20 Jahre später in Wien die erste deutsche ins Leben gerufen. Die zweite deutsche und erste preußische tat sich dann, durch Zeune begründet, 1806 — in der zweiten Hälfte dieses Jahres — in Berlin auf. Ihrem Entstehen aber ging ein Versuch voran, der, umschirmt von den Fittichen des Glückes, in Königsberg die zweite deutsche und erste preußi-

sche Blindenunterrichtsanstalt gezeitigt hätte. Alles jedoch, was ihm den Boden untergraben mußte, peitschten des Geschickes Mächte förmlich zusammen. Dann hüllten sie ihn ein in die Tücher menschlicher Vergessenheit.

Karl Christian Liedke, der Träger jener Bestrebungen, wurde am 3. April 1770 in Königsberg geboren und drei Tage später in der Schloßkirche, an der sein Vater als Kantor amtierte, getauft. Die Schreibung des Namens stimmt an den wenigen Stellen, die ihn schwarz auf weiß bringen, keineswegs überein. In vorstehender Fassung findet sie sich unter zwei Briefen, von denen Liedke einen am 25. Februar 1806 an die hiesige »Physikalisch-ökonomische Gesellschaft«, den anderen am 14. März 1806 an Johann Wilhelm Klein in Wien gerichtet hat.

Noch nicht zum Jüngling erwachsen, verliert Liedke seinen Vater. Dieser, Christoph Liedke, ist an der »Sackheimer Schule«, die gleich anderen Kirchenschulen nicht mehr besteht, Lehrer gewesen, »Schulkollege«, wie es in den Akten des Konsistoriums heißt. Sie berichten, daß die Regierung am 30. April 1756 die Kriegs- und Domänenkammer anweist, dem neuernannten Kantor der Schloßkirche, dem bisherigen Schulkollegen Christoph Liedke, die zu dieser Funktion gehörende Besoldung von 100 Talern zu zahlen. Weiterhin sind die Akten lückenhaft. Es geht aus ihnen nicht hervor, wann Kantor Liedke starb, sondern nur, daß er am 4. Mai 1786 nicht mehr lebte.

Von Kindern desselben und seiner Ehefrau, Regina Elisabeth, geb. Borbstedt, macht das Taufregister der Schloßkirche noch eine Tochter — Karoline Elisabeth, geb. am 26. Januar — namhaft. In seinem Schreiben an Klein erwähnt Liedke aber auch — kurz und beiläufig — eines Bruders.

Den ersten Unterricht erhielt Karl Christian von seinem Vater. Dann nahm die »Altstädtische Pfarrschule«, die inzwischen zum »Altstädtischen Gymnasium« wurde, den achtjährigen Knaben als Schüler der dritten Klasse auf. Die vom 27. April 1778 datierte Eintragung lautet: Carolus, Christianus, Liedcke, Reg. Bor. Filius Cantoris aedis Basilicae, annos VIII natus, ex institutione, in tertiam.

Der Jüngling wandte sich dem Studium der Rechte zu. Er wird auf der Albertina am 31. März 1787 bei der juristischen Fakultät eingeschrieben und verläßt die Universität im Februar 1794. Im November 1796 erhält er in Memel eine Anstellung als Lizentbuchhalter. Dort hat er sich dann mit dem Blindenunterricht werktätig befaßt. Liedkes Bild läßt sich nur lückenhaft skizzieren. Es sei hier aber zugleich gestattet, alle, die den Versuch durch ihre bereitwillige

Unterstützung ermöglichten, auch öffentlich um die Entgegennahme verbindlichen Dankes zu bitten.

Zweifellos recht erquicklich paßten schon die aus etwa fünf Köpfen bestehende Kantorfamilie und das ganze 100 Taler betragende Gehalt zueinander! Aber nicht bloß der Knabe, auch der Mann lebte in derartig glänzenden Verhältnissen. Als Lizentbuchhalter war Liedke so reich besoldet, daß seine Frau — Esther Juliane, geb. Sommer — zur Ewerbsarbeit greifen mußte. Es galt, zwei Kinder zu erziehen. Zur Höhe der Entlohnung stand die Bürde des Amtes in umgekehrtem Verhältnis. Gleichwohl unterzog sich Liedke, von dem ätzenden Spott herzlieber Menschen freundlich geleitet, der selbsterwählten Aufgabe, einem blinden Mädchen das Schreiben und Lesen beizubringen, und zwar leistete er dies ganz als Pfadfinder und Erfinder. Von dem Wirken Haüys wußte er noch nichts und von dem Kleins hätte er wohl überhaupt nichts wissen können. Offenbar nahm er die Sache ziemlich lange vor dem 25. Februer 1806 in die Hand, also zu einer Zeit, in der Klein eben erst in die Öffentlichkeit trat oder vielleicht auch noch nicht getreten war. In seinem am genannten Tage der Physikalisch-ökonomischen Gesellschaft geschriebenen Briefe spricht er, auf die ihm anläßlich seines Unterrichtes widerfahrenen Liebenswürdigkeiten hindeutend, von einer alten Wunde; er wolle sie nicht aufreißen und deshalb nicht über das, was ihn zu seinem Beginnen trieb, berichten.

So wie er, als Pfadfinder und Erfinder, ging auch Haüy, so Klein, der die Anstalt in Paris nicht kennen gelernt hatte, ans Werk. Jeder der beiden Männer setzte gleichfalls mit einem Zögling — Haüy mit dem 17jährigen Franz le Sueur, Klein mit dem 9jährigen Jakob Braun — ein und förderte ihn, wie Liedke seine blinde Schülerin. Der Unterschied liegt nur darin, daß Haüy und Klein mit ihren größeren Zwecken wachsen, daß sie eine Höhe erklimmen konnten. Beide sind ja keineswegs auf Rosenpfaden durchs Leben gewandelt. Beiden hat es an Kränkungen und überhaupt Widerwärtigkeiten aller Art wahrlich nicht gefehlt. Aber es war ihnen vergönnt, ihre selbsterwählte Aufgabe zum Abschlusse zu bringen, ein Ganzes, von dem aus die Nachwelt weiterbauen konnte, zu hinterlassen. Dem von gleichen Idealen erfüllten Ostpreußen warfen die Schleudern eines wütenden Geschickes alles in den Weg — die äußere Not, den drückend schweren Beruf, die einengend kleinlichen Verhältnisse der Scholle, an die der Fuß gefesselt blieb, die Zeit und ihre geschichtlichen Ereignisse. Belanglos ist wohl auch nicht der Umstand, daß Haüy und Klein 39 Jahre zählten, als sie

Blindenlehrer wurden, während Liedke bereits als 38jähriger Mann von der Bühne des Lebens abtreten mußte.

Was jene beiden Männer geworden sind, wollte er werden. Memel bot ihm hiezu aber nach keiner Richtung hin die Möglichkeit. Er klagt zum Beispiel auch darüber, daß er bei der Herstellung der Unterrichtsmittel keinen Künstler oder Handwerker als Helfer aufzutreiben vermochte. Deshalb erstrebte er — so sehnsüchtig und andauernd, wie leider vergeblich! — seine Versetzung nach Königsberg und, was damit zusammenfiel, das Eintreten in eine Stellung, die ihn vor Nahrungssorgen schützen und ihm etwas mehr freie Zeit gewähren würde. Die gewonnene Muße wollte er dann dem Blindenunterricht widmen. Er spricht in seinem Briefe an Klein davon, sich zunächst mit zwei oder drei Blinden zu beschäftigen, und hofft doch wohl, daß der kleine Kreis sich nach und nach zur Anstalt erweitern werde. Seit länger als zehn Jahren bemüht er sich, schreibt er der Physikalisch-ökonomischen Gesellschaft an einer Stelle, um die Versetzung. Nach den aus Memel erhaltenen Angaben wurde er dort im November 1796 angestellt. Er ist, also scheint's, zwischen diesem Zeitpunkt und seinem Abgange von der Universität nicht, oder wenigstens zum Teil nicht, in Königsberg gewesen und hat sich gleich vom ersten Augenblick an aus Memel fortgesehnt. Solchem Verlangen gab weiterhin gewiß sein Wunsch, eine Blindenunterrichtsanstalt zu begründen, neue und verstärkte Nahrung.

Viel erhoffte er offenbar also von einer näheren Verbindung mit blinden Männern. Den blinden Corsepius, der Kantor an der 1809 eingegangenen Kirche des hiesigen »Königlichen Waisenhauses« war, forderte er kurz vor dem 25. Februar 1806 zu einem Briefwechsel auf. Spuren, daß es zu einem solchen kam, fehlen allerdings. Erwiesen aber ist der schriftliche Verkehr mit dem blinden Ludwig von Baczko. Diesen regte Liedke, wie er der Physikalisch-ökonomischen Gesellschaft berichtet, vor etwa zwei Jahren, also ungefähr 1804, dazu an, ein Werk über die Erziehung und den Unterricht der Blinden zu schreiben. Es handelt sich hier um das 1807 herausgekommene Buch »Über mich selbst und meine Unglücksgefährten, die Blinden«. Professor von Baczko hat das Buch aber anders und allgemeiner, als Liedke es wünschte, gestaltet. Angaben darüber, ob jene Aufforderung den Anfang der Beziehungen bildet oder dem Verlauf derselben sich einreiht, sind nicht vorhanden. Persönlich standen sich die beiden Männer wohl nie gegenüber. Die Gestaltung ihrer Lebenslage macht diese Annahme wenigstens sehr wahrscheinlich.

Durch Professor von Baczko aber tritt Liedke mit der



Physikalisch-ökonomischen Gesellschaft in Verbindung. Jener spielt in ihr eine sehr bedeutende Rolle und ließe sich nach seinen Angaben in der »Geschichte seines Lebens« (2. Bd., S. 225, u. s. w.) als ihren Sachwalter oder Geschäftsträger bezeichnen. In ihren alten Papieren geschieht seiner immer wieder und wieder Erwähnung und an einer Stelle findet sich eine Äußerung des Inhalts: es ist doch wunderbar, daß gerade ein Blinder die Hauptstütze der Gesellschaft ausmacht. Die Gesellschaft war 1790 in Mohrungen zusammengetreten und verlegte weiterhin ihren Sitz nach Königsberg. Über bedeutende Geldmitttel scheint sie damals nicht verfügt zu haben. Ursprünglich machte die Wahrung landwirtschaftlicher Interessen ihren Hauptzweck aus. Es sollten aber auch, wie Prof. Stieda in seiner Festrede zum 100jährigen Bestehen der Gesellschaft darlegt, gemeinnützige Dinge herangezogen werden. Hiezu gehörte die durch Liedke vertretene Sache des Blindenunterrichts.

In das Dunkel seines Lebens leuchtet dem Manne nun auch ein Strahl hinein. Die Gesellschaft ernennt ihn in der Sitzung vom 4. Februar 1806 zu ihrem Ehrenmitglied und es sieht beinahe so aus, als ob die Bahn sich ihm glätten könnte. Beim Abschnitt 5 im Bericht über jene Sitzung heißt es: Lizentbuchhalter Liedke zu Memel hatte einige glückliche Versuche gemacht, Blinde nach der Methode des Herrn Haüy zu Paris zu unterrichten. Die Gesellschaft beschließt, die Sache zu befördern, und die Herren Prediger Schlick und Mayer werden nebst von Baczko berechtigt, mit Herrn Liedke darüber in nähere Unterhandlung zu treten, dem auch die Gesellschaft das Diplom als Ehrenmitglied zu übersenden beschließt, und es soll im Namen der Gesellschaft an Herrn Liedke geschrieben werden, um bei ihm anzufragen, »unter welchen Bedingungen er sich mit der Erziehung der Blinden beschäftigen könne«. Hierauf antwortet Liedke durch das ausführlich gehaltene Schreiben vom 25. Februar 1806. Er weist auf die Notwendigkeit der Blindenerziehung hin, auf Maßnahmen, die getroffen werden könnten, berührt seine persönlichen Verhältnisse, erörtert die von ihm erprobte Art, Blinde zum Lesen und Schreiben zu befähigen. Durch seine Darlegungen wird der Laie zum Teil lebhaft an Kleins 1819 herausgekommenes »Lehrbuch zum Unterricht der Blinden« — die hiesige Stadtbibliothek enthält dieses Werk — erinnert. Der Direktor der Gesellschaft, Herzog von Holstein-Beck, hat den Brief mit Randbemerkungen versehen. Die auf Liedkes Streben, aus Memel fortzukommen, bezügliche Bemerkung lautet: »Es ist bereits beschlossen, seine Versetzung nachzusuchen; ich denke, die Gesellschaft schreibt an Herrn

v. Stein und zugleich an den König.« — Liedke gab auch seinem Wunsche, Schriften Haüys zu erlangen, Ausdruck. Dieser Stelle wurde die Frage angefügt: »Könnte man ihm nicht beide Bücher verschaffen?«

Im Bericht über die Sitzung vom 4. März 1806 bescheinigt die Gesellschaft gleichsam in aller Form den Eingang des Schreibens. Abschnitt 2 besagt: »Herr Lizentbuchhalter Liedke machte der Gesellschaft einige Vorschläge in betreff des Unterrichts der Blinden; von Baczko wird beauftragt, sich mit ihm näher zu verständigen.«

Mit dieser knappen Erwähnung, die sich fast lakonisch ausnimmt, schließt die Angelegenheit ab. In keinem weiteren Sitzungsberichte wird Liedkes auch nur mit einer einzigen Silbe gedacht. Die Fata Morgana zerflimmert . . .

Wohl im Bann erweckter Hoffnungsfreudigkeit stehend, hatte Liedke in deutscher und französischer Sprache an Haüy geschrieben. Dessen Antwort blieb aus. Es wäre jedoch ein Unrecht gegen die Manen eines großen Mannes, etwas anderes auzunehmen, als daß entweder Haüys Antwort oder die an ihn gerichteten Briefe verloren gingen.

Inzwischen erfährt Liedke durch seinen Bruder, der ihm die Nachricht aus dem »Reichsanzeiger« übermittelt, vom Schaffen Kleins und schreibt an diesen am 14. März 1806. Er beruft sich auf die Physikalisch-ökonomische Gesellschaft und auf Baczko im besonderen und erbittet für seine blinden Brüder in Preußen, Klein möge ihm etwas von der Methodik des Unterrichts, wenigstens im Schreiben und in den Handarbeiten, mitteilen. Den Grundplan des Buches »Über mich selbst und meine Unglücksgefährten, die Blinden« legt er mit der Zusage bei, dasselbe gleich nach dem Erscheinen zu schicken. Er führt 15 Punkte an, auf denen, seiner Aufstellung gemäß, der Inhalt beruhen sollte. Bereitwillig erfüllte Klein die an ihn gerichtete Bitte. Sein vom 11. April 1806 datierter Brief, der aber nur im Bruchstück erhalten blieb, bildet in den Akten der Gesellschaft den Grenzstein, an dem auch in ihnen Liedkes Angelegenheit erledigt ist.

Professor von Baczko hat der Vorrede zu seinem Buch »Über mich selbst und meine Unglücksgefährten, die Blinden« (S. VIII) die Worte eingefügt: »Hier aber halte ich es noch für Pflicht, Herrn Lizentbuchhalter Liedke zu Memel für die vielen mir mitgeteilten Beiträge öffentlich meinen Dank abzustatten. Bloß Menschenliebe hat ihn angereizt, an der Erziehung eines Blinden teilzunehmen, und er hat um dieses Zweckes willen vieles beobachtet und gesammelt.

Möchten ihn doch bald günstige äußere Verhältnisse in die glückliche Lage versetzen, seinem menschenfreundlichen, wohltätigen Herzen ganz genügen zu können!«

Die »Geschichte meines Lebens« aber besagt (3. B., S. 33), daß Baczko »einige Briefe über diesen Gegenstand (die Blindensache) mit dem Lizentbuchhalter Liedke zu Memel wechselte, der aus bloßer Menschenliebe sich in seinen Mußestunden mit der Erziehung eines blinden Mädchens beschäftigte«.

Kaum fünf Zeilen in den drei Bänden der »Geschichte meines Lebens« und in dem anderen einbändigem Werk selbst keine einzige! So tut Baczko, in schrillem Gegensatz zu seiner sonstigen Ausführlichkeit, den ab, der ihm viele Beiträge mitgeteilt, der vieles beobachtet und gesammelt hatte! Das befremdet, gelinde ausgedrückt, nicht wenig. Es erscheint wie Liedkes Verhängnis, daß er in dem des Treibens schon ziemlich müden Manne seine Hauptstütze erblickte.

Wohl noch schlimmer aber war's, daß Liedke durch drückende Verhältnisse, und seine Armut im besonderen, verhindert wurde, seine Sache in Königsberg persönlich vertreten zu können. Vielleicht hätte diese eine ganz andere Wendung genommen, wenn ihm ein mündlicher Verkehr mit der mehrfach genannten Gesellschaft möglich gewesen wäre.

Baczko spricht von »Briefen« Liedkes. Die würden das Dunkel verscheuchen. Fruchtlos aber verliefen alle Bemühungen, sie aufzuspüren. Gegenwärtig leben noch — Preuß.-Holland (Ostpreußen), Eisleben und Leipzig kommen dabei als Örtlichkeit in Frage — eine Enkelin und drei Enkel des blinden Professors. Allein auch dort haben sich die Briefe nicht gefunden. Sie gingen wohl schon längst zum Nirwana ein.

Bei der Suche nach Daten über Liedke versagt auch die »Hartungsche Zeitung«. Eine Durchsicht der Bände von 1801 bis 1806 fördert nur das Verständnis dafür, wie die Sache so völlig verschwimmen konnte. Angelegenheiten der engeren Heimat bleiben, in der Gestalt von amtlichen Bekanntmachungen, von Verkaufsangelegenheiten und dergleichen, fast ausschließlich auf den — allerdings ziemlich umfangreichen — Anzeigenteil des Blattes beschränkt. Man wundert sich förmlich, auch einmal außerhalb desselben auf eine Nachricht aus der eigenen Stadt oder Provinz zu stoßen. Nicht wenig gab's aber z. B. vom herzlieben »Schinderhannes« zu hören.

Haüy wurde durch Alexander I. nach Rußland berufen, um hier für die Sache des Blindenunterrichts zu wirken. Unterwegs hielt er sich in Berlin und auch in Königsberg auf. Man liest in der »Hartungschen Zeitung«:

»Einpassierte Fremde,

vom 15ten bis den 18ten August 1806.

Der Doctor und Professor Haüy kommt von Berlin.«

Die Nummer vom 21. August berichtet dann verhältnismäßig ausführlich über eine Versammlung vom 18. August, in der Haüy seine Unterrichtsmethode der Blinden vorzeigte. An einer Stelle heißt es, daß »der Gedanke, ein Institut für Blinde hier in Königsberg anzulegen, befestigt wurde«. Der Plan war also schon vorher aufgestellt worden.

Liedke bleibt im Bericht der »Hartungschen Zeitung« so ungenannt wie in dem der Physikalisch-ökonomischen Gesellschaft über ihre Sitzung vom 2. Sptember 1806, in der die Blindensache, verknüpft mit Haüys Aufenthalt in Königsberg, den einzigen Gegenstand der Tagesordnung bildete. Am Ausgang dieses Berichtes ist davon die Rede, daß über den schon in früheren Protokollen geäußerten Plan, ein Institut für Blinde zu errichten, in der nächsten Sitzung abgestimmt werden soll. Zu dieser wollte man am »ersten Dienstag im Monat Oktober« zusammentreten. Ein Bericht über eine im Oktober abgehaltene Versammlung ist aber nicht vorhanden. Dem über die Sitzung vom 2. September folgt unmittelbar der über die Sitzung vom 10. November 1806. Weder in diesem noch in einem späteren geschieht aber der Blindensache auch nur mit einem Wort Erwähnung.

Was muß der Mann in Memel ausgestanden haben, als Haüy ihm so nahe war und doch unerreichbar blieb! Oder hatte ihn das Schicksal vielleicht schon derart gebrochen und zerrieben, daß er die Tantalusqual nicht in voller Schärfe empfand?

Am 1. Juli 1808 machte ein Nervenfieber seinem leidvollen Dasein ein Ende. Hinsichtlich seiner Nachkommen verlautet nur, daß in Memel keine leben und daß sein Sohn vor einem halben Jahrhundert starb. Auch die Stätte, an der sein Leib in Staub zerfällt, ist nicht mehr kenntlich. Auf dem Boden des alten Friedhofes steht heute ein Gymnasium.

Das Bemühen, Liedke dem Herzen der Nachwelt menschlich näher zu bringen, erstand nicht in Ostpreußen und nicht durch einen Ostpreußen. Regierungsrat Mell in Wien, der — als Kleins dritter Nachfolger — die Leitung des »K. k. Blindenerziehungsinstituts« in Händen hat, setzte es, durch Liedkes Brief an Klein auf die Spur gebracht, ins Werk. »Aus den Äußerungen Baczkos über Liedke konnte ich auf eine Bedeutung desselben für das Blindenwesen kaum schließen und niemand hätte es gekonnt, denn wie viele

Versuche wurden schon vorher gemacht, um einzelne Blinde zu unterrichten. Erst ein Brief Liedkes an J. W. Klein stellt die Sache in ein anderes Licht und dieses Schreiben gab mir die Wege an, weitere Nachforschungen zu pflegen und an die Quellen zu gehen,« sagt er. Auf seine Bitte hin übermittelte ihm die Physikalisch-ökonomische Gesellschaft ihre Akten zur Einsicht und im »Blindenfreund« machte er (1903) auf Liedke aufmerksam. Im Anschluß daran ist neuerdings von hier aus versucht worden, etwas über den Lebensgang desselben zu erkunden.

Die erste Taubstummenschule in China.

Bearbeitet nach »The B. Deaf Times« von E. Lamprecht in Cöslin (Pommern).

Das gewaltige chinesische Reich soll unter seinen vielen Millionen von Einwohnern etwa 400.000 Taubstumme zählen. Eine vom Staate oder von eingeborenen Chinesen privatim gegründete Taubstummenschule existiert dort aber nicht. Man läßt die Gehörlosen im Reiche der Mitte heute noch ebenso unbeachtet oder verstoßen, wie es in unseren Kulturländern vor langen Jahren der Fall war. Doch die christliche Mission in China, die im Interesse der Unwissenden und Bedürftigen immer stattlichere Zweige und Blüten entfaltet, geht auch an diesen Unglücklichen nicht achtlos vorüber. Ein erfolgreicher Versuch, die Taubstummen zu sammeln, ist gemacht worden.

Im Jahre 1857 zogen mehrere Missionäre von Amerika nach China. Unter diesen befanden sich auch der Rev. C. R. Mills D. D. und seine Gattin. Nachdem sie drei Jahre in Schanghai zugebracht hatten, gründeten Dr. und Mrs. Mills eine Missionsstation in Teng Chow. Dr. Mills besaß einen taubstummen Sohn, den er selbst zu unterrichten begann. Der Versuch gelang. Der Vater brachte seinen gehörlosen Sohn dahin, daß er in der Schriftsprache kurze Fragen stellte, Antworten geben und einfach geschriebene Stücke lesen konnte. Mrs. Mills starb, als ihre Kinder noch ganz jung waren.

Im Jahre 1879 sandte Dr. Mills seinen Sohn nach Amerika, um ihn dort weiter unterrichten und erziehen zu lassen. Der Knabe fand in der Taubstummenanstalt zu Rochester Aufnahme. So wurde Dr. Mills mit den Erziehungs- und Unterrichtsanstalten für Taubstumme näher bekannt und die natürliche Folge davon war, daß er den Gedanken faßte, nach taubstummen Kindern in China Umschau zu halten. Dies geschah auch alsbald.

Im Jahre 1884 heiratete der verwitwete Dr. Mills Miss Annetta Thompson, eine der Taubstummenlehrerinnen zu Rochester. Diese

Dame hatte deshalb eine große Liebe zu den Taubstummen gefaßt, weil sie einen von ihr heißgeliebten Bruder besaß, der leider in seiner Kindheit seines Gehörs beraubt worden war. Als nun Frau Annetta Mills ihr neues Heim in China bezogen hatte, interessierte sie sich naturgemäß sehr lebhaft für alle bedürftigen Gehörlosen, denen sie hier begegnete, und weil sie eine ausgebildete Taubstummenlehrerin war, erweckte eine innere Stimme in ihr den Gedanken, sie sei dazu berufen, diesen vernachlässigten kleinen Taubstummen die Segnungen eines erziehlichen Unterrichts und des Christentums angedeihen zu lassen. So wurde die erste Taubstummenschule eröffnet. Die Schülerzahl betrug anfangs zwei, stieg aber schnell auf elf. Dr. Mills gab einen Teil des von ihm benützten Grundes und Bodens zum Bau der Schulgebäude her, trug einen Teil zum Unterhalte der Knaben bei und besoldete auch den eingeborenen Lehrer, welchen Mrs. Mills engagierte und vorzubilden begann.

Im Jahre 1892 mußten Mr. und Mrs. Mills notwendigerweise nach Amerika zurückkehren. Sie überließen die Fortführung der Arbeit dem eingeborenen Lehrer Mr. Li und seiner Frau. 1894 kehrte das Ehepaar Mills wieder nach China zurück und übernahm die Leitung der Schule bis zum Tode Dr. Mills' im Jahre 1895.

Der Tod des gütigen Gönners schien der jungen Anstalt verhängnisvoll zu werden, denn man hielt es für unmöglich, das Werk aus Mangel an hinreichenden Mitteln weiterführen zu können. Mrs. Mills jedoch harrte mutig auf ihrem Posten aus. Sie ließ sich für ein Jahr von ihren gewöhnlichen Missionsobliegenheiten dispensieren, um durch nichts bei der Arbeit an den Taubstummen gehindert zu werden. Tatkräftig von Dr. Westervelts, dem Direktor der Rochester-Schule, unterstützt, gelang es der umsichtigen Dame alsbald, ein »permanentes« Institut zu errichten.

Anfänglich hatte Mrs. Mills die Absicht, das Eigentum der Mission, das sie bewohnte, zu kaufen. Jedoch kam sie bald von diesem Vorhaben ab; denn sie hielt es für besser, die Schule nach der Hafenstadt Chifu zu verlegen. Demgemäß siedelte sie auch im Dezember 1897 nach Chifu über, wo sie ein kleines Haus mietete, um darin ihr Unterrichtswerk fortzusetzen. Ein junger eingeborener Christ wurde als Lehrer aufgenommen.

Im Jahre 1897 besuchten sieben Schüler die neuangelegte Anstalt. Um das Fortbestehen derselben aber war es schlimm bestellt; denn die Erhaltungsmittel reichten nur notdürftig aus. Mrs. Mills jedoch hing mit Leib und Seele an ihrem Unternehmen und suchte entschlossen und mit allen Kräften die Auflösung zu verhindern.



Im November 1899 wurde es notwendig, neue Räume zur Unterbringung der Schule ausfindig zu machen. Mrs. Mills kaufte einen schön gelegenen Bauplatz nahe am Strande auf dem Osthügel (East Hill) in Chifu. Der Kauf dieses Landes und der Aufbau der Gebäude konnten nur durch die zuvorkommende Hilfe der Verwalter einer chinesischen Bank ermöglicht werden; denn diese Herren nahmen in kulantester Weise die Arrangements der Geldangelegenheit auf sich. Bald darauf trat noch die Notwendigkeit ein, das neben der Schule liegende Stück Land zu kaufen, um allezeit einen genügenden Raum zur Verfügung zu haben.

Man erbaute ein einfaches, aber dauerhaftes Gebäude, in dem fünfzehn Schüler Unterkunft fanden. Das Innere, das nach chinesischer Art hergerichtet ist, besteht aus einem Vorratsraum, einer Küche, einem Eßzimmer, einem Raum für den Oberaufseher und Koch und einem Schlafraum für fünfzehn Knaben. In dem danebenliegenden Schulgebäude, welches vorwiegend in fremdländischem Stile erbaut ist, gibt es vier Zimmer, davon gegenwärtig nur eins als Schulklasse dient. Die übrigen drei dagegen nimmt Mrs. Mills mit ihrer Familie ein. Man beabsichtigt, ähnliche Gebäude für eine Mädchenanstalt zu erbauen, da es in China ganz unmöglich ist, Knaben und Mädchen zusammen zu erziehen.

Die Aufgabe des Unterrichts Taubstummer ist in China (wie überhaupt jede unterrichtliche Arbeit) schwer zu lösen. Ganz augenscheinlich sind die Schwierigkeiten, welche die chinesische Sprache bietet. Aber es gibt auch noch tausend andere Hindernisse. Die Chinesen sind ein konservativer Volksstamm und lieben keine Neuerungen. Außerdem erwachsen große Schwierigkeiten aus der Armut des niederen Volkes. Der kleine taube Sohn, den man wenig höher als ein Tier achtet, wird nur dazu ausgenützt, im landwirtschaftlichen Betriebe oder im Laden zu helfen, und seine Anverwandten schonen ihn nicht im geringsten.

Der Unterricht vollzieht sich nach dem kombinierten System. Gebärde, Fingeralphabet und Anschauungsbilder werden als Verständigungsmittel herangezogen; aber alle Kinder, die dazu fähig sind, müssen die Lautsprache und das Lippenlesen erlernen.

Das Sprechen seitens der Taubstummen sehen die Chinesen als ein Wunder an und ein dortiger hoher Beamter, der einige von Mrs. Mills' Knaben hatte sprechen hören, rief aus: »Ich habe mein erstes Wunder gesehen. Ich hatte nie erwartet, jemals ein total taubes Kind reden zu hören. Das Zeitalter der Wunder ist noch nicht vergangen.« Übrigens berichtet Mrs. Mills noch eine sehr interessante Geschichte. Dr. Mills besuchte einst eine chinesische Familie und fand daselbst

einen taubstummen Knaben, für den er sich selbstverständlich sehr interessierte. Der Vater des Kindes war nicht daheim; doch die anderen Familienmitglieder schienen nicht abgeneigt zu sein und versprachen, die Frage in Erwägung zu ziehen, ob man den kleinen Taubstummen zur Schule senden solle. Als später der Vater heimkehrte, wurden der Lehrer Li und ein taubstummer Schüler zu der Familie gesandt. Man nahm sie aufs herzlichste auf und reichte Tee, Pfeifen und Tabak. Alsdann versammelte sich die ganze Familie, um beizuwohnen, was Tong Kii, der Schüler, vormachen werde. Der kleine Bursche schien die Wichtigkeit des Augenblickes zu verstehen und mit einem vor Befriedigung und Freude strahlenden Gesichte leistete er das Allerbeste. Alle waren erstaunt über seine Fähigkeit, die chinesischen Schriftzeichen zu verstehen und zu schreiben, und bereit, ihr Kind in eine solche wunderbare Schule zu senden. Aber als Tong Kii sprach und von den Lippen ablas, was man zu ihm sagte, wurde die ganze Famile unwillig und entließ alsbald den Lehrer und dessen Schüler mit Flüchen. Niemand wollte nun glauben, daß Tong Kii taub sei, und alle betrachteten die ganze Affäre als einen listigen, fremden Trick.

Das Chinesenkind ist in jeder Hinsicht ebenso intelligent und klug wie seine Kameraden des Westens. Seine scheinbare Stupidität verschwindet unter der segensreichen Berührung der Erziehung und die Resultate sind höchst ermutigend. Zur Illustration lassen wir eine Schilderung eines sechs Jahre alten Knaben folgen:

»Der kleinste Knabe ist sechs Jahre alt und man muß ihn lieben, denn er schaut stets lächelnd und glücklich aus. Den Unterricht betrachtet er vorderhand noch als Spiel und die schönen Bilder sind nur da, um darüber etwas zu plaudern. Er lernt aber sehr leicht die Schriftzeichen erkennen und paßt sehr interessiert auf, wenn er auf dem Stuhl an seinem Tische sitzt und eine Anzahl von Bildern, welche auf kleinen quadratischenPapierstückchen die Schriftzeichen darstellen, vor sich hat und in eine Schachtel packt. Seine kleinen Finger nehmen ein Schriftzeichen nach dem anderen auf, während seine klaren Augen begierig nach dem rechten Bilde ausschauen. Er bietet selbst ein niedliches kleines Bild. Der Tisch ist zu hoch; darum ist auch sein Stuhl zu hoch. Dazu trägt der kleine Chinamann einen blaugeblümten Rock und weite, blaue Beinkleider, die an den Knöcheln mit einem breiten, roten Bande zusammengebunden sind. Sein Haar ist über der Stirn abgeschoren; der niedliche, mit einem langen roten Bande zusammengeflochtene Zopf vervollständigt das anmutige drollige Bild.«

Mrs. Mills berichtet über einen anderen Knaben:



»Am letzten Termin brachte ein Mann seinen kleinen Sohn Sci Yin-nai zur Schule. Der Vater bekleidet ein höheres militärisches Amt und ist gut situiert, weshalb wir sehr erstaunt waren, daß der Sohn in einer sehr ärmlichen Kleidung erschien. Wir fragten den Vater, warum er nicht mehr Geld aufgewendet habe, um seinen Sohn besser für die Schule auszustatten. Er antwortete: »Ich will abwarten, ob er irgend etwas lernt. Wenn er gute Fortschritte macht, werde ich ihm noch einige Schulanzüge beschaffen.« Die Wochen gingen schnell vorbei; aber der kleine Yin-nai lernte sehr wenig. Er schien schwach begabt zu sein und wir sahen ihn mit dem Gefühl heimgehen, daß er höchstwahrscheinlich nicht wiederkehren werde, besonders auch deshalb nicht, weil wir dem Vater mitgeteilt hatten, daß er einen Zuschuß an Korn von seiner Farm für die Schule bringen müsse. Der September verging und Yin-nai kam nicht wieder. Wir hatten ihn schon fast aufgegeben, als er eines Tages eintraf, strahlend und glücklich, mit neuen Kleidern angetan. Er glich nun den anderen Knaben und setzte sich ganz energisch an die Arbeit. Jetzt halten wir ihn für den begabtesten Kopf der Schule. Sein Bruder, der ihn brachte, sagte, daß ihn niemand zu Hause hätte länger halten können.«

Kurz, nachdem drei neue Schüler eingetreten waren, besuchte eine höhere Dame die Schule. Nach einigen Wochen kam sie wieder und war erstaunt, die trüben, stupiden Gesichter in glänzende und glückliche umgewandelt zu sehen. Ein Missionär, der einen Knaben von weither zur Schule sandte, bezeugte, daß sich das Kind nach einem Jahre wundervoll entwickelt hätte. Sein Gesichtsausdruck wäre ein vollständig anderer geworden. Ein Besucher, der einen Knaben und dessen Lehrer beobachtet hatte, meinte: »Es ist, als ob man dem Kinde eine Seele gäbe.«

Diese kurzen Schilderungen illustrieren sicherlich besser als längere Darlegungen die Wohltat des Unterrichts und der Erziehung für diese verlassenen und verstoßenen chinesischen Taubstummen.

Mit der jungen Anstalt ist auch eine Werkstätte für gewerbliche Arbeiten vereinigt worden, um dort die Knaben außer der Schulzeit gebührend zu beschäftigen und sie auch fürs spätere Leben vorzubereiten. Besonders gern helfen die Schüler in dem photographischen Atelier und drei von ihnen zeigen bei der Ausführung von photographischen Arbeiten solche Geschicklichkeit, daß sie sich sicher dermaleinst als Photographen ihren Lebensunterhalt erwerben könnten. Das Photographieren ist aber nicht nur eine gute Geldquelle für die Anstalt und eine angenehme Beschäftigung für die Taubstummen, sondern es liefert auch wertvolle Bilder zum Gebrauch beim Unterricht.

Der umsichtigen und mutigen Frau Mills gebührt also das hohe Verdienst, das Werk der Taubstummenbildung in China begründet zu haben. Stets ist es ihr bisher gelungen, glücklich alle Klippen zu umschiffen, an denen das erste Schifflein der Taubstummenbildung in China zu zerschellen drohte. So konnte sie auch in einem vom 12. November 1900 datierten Briefe nach den Boxerunruhen schreiben:

»Es scheint mir, daß ich kaum einen besseren Ort für die Schule als Chifu hätte auswählen können. Wir sind hier alle vollkommen sicher gewesen und konnten in unserem Heim verbleiben, während so manche andere fliehen mußten. Wie Sie bereits aus meinem Briefe vom September gesehen haben, konnten wir die Schule am 3. (September) mit der halben Klasse wieder eröffnen, wie wir geplant hatten, während die Arbeit von so vielen anderen auf längere Zeit gehindert oder ganz und gar vernichtet wurde. Das waren schwere Zeiten, aber sie sind vorbei und uns ist kein Leid geschehen. Boxerführer kamen zwar hieher und versuchten ein Gefolge zu erwerben, doch es mißlang ihnen. Die Behörden waren sehr wachsam, zeigten sich aber sonst sehr milde. Wenn ich meine Schule in Peking eröffnet hätte, wie mir einige rieten, so hätte sie das Schicksal von John Murrays Schule für die Blinden geteilt. Soviel er (Murray) erfahren konnte, wurde jeder Schüler massakriert und alle die wertvollen Lehrmittel zerstört. Sicherlich hat Gott uns geleitet und erhalten. Dafür sind wir ihm dankbar.«

Die Taubstummen in der lateinischen Literatur.

Von Prof. Giulio Ferreri in Mailand.

Um festzustellen, welchen Begriff die alten Römer von den Unvollkommenheiten des Taubstummen und seinen Fähigkeiten hatten, habe ich meine versprochene Untersuchung über die lateinische Literatur (siehe »Atene e Roma,« 9. Jahrgang, S. 39—47) in zwei ganz verschiedene Teile zerlegt.

Es war vor allem erforderlich zu untersuchen, in welchem Sinne die einzelnen Autoren die Worte surdus und mutus gebrauchten. Da diese Worte von allen Schriftstellern, besonders aber von den Dichtern, bald in ihrer wirklichen Bedeutung, bald in bildlichem Sinne gebraucht wurden, so würden die anzuführenden Zitate ins Unendliche führen.[1]) Ich hielt es daher für angezeigter, sie nach den hervorragendsten Größen in Gruppen einzuteilen und rasch die praktischen Schlüsse daraus zu ziehen.

[1]) Um sich einen Begriff davon zu machen, genügt es, an den Gebrauch, den man im Italienischen von Dante bis auf unsere Tage von diesen Worten macht, zu denken.

1. Weder die Lateiner noch die Griechen betrachteten je die Taubheit als im Kausalnexus zu der Stummheit stehend; sie gebrauchten daher häufig die beiden Worte surdus und mutus als von einander tatsächlich ganz unabhängige, und wenn sie sie in einen und denselben Satz zusammenfaßten, so geschah es in der Weise, daß die beiden Mängel als zwei verschiedenen Personen anhaftend dargestellt wurden, wie z. B. bei Terenz in der Andria (III. Akt, 1. Szene):

Utinam aut hic surdus, aut haec muta facta sit.

2. Mit Ausnahme jener Schriftsteller, die sich mit natürlichen Dingen, mit Geschichte und Jurisprudenz beschäftigten, wurden die Taubheit und Stummheit fast nie als pathologische Zustände von den Lateinern bezeichnet; sie gebrauchten die Worte surdus und mutus, indem sie sie meist auf leblose Gegenstände oder in bildlichem Sinne auf die Phänomene der Natur bezogen. Man erinnere sich z. B. an »muto mari« (Plautus, Miles IV, III, 55); mutis quosque piscibus (Or. Carm. IV, 3, 19); die muta imagine (Marz. Ep. IX, 75); Mutos Manes (Prop. II, 13, 57).

3. Nachdem die beiden Defekte des Gehörs und der Sprache alle Beziehungen erschweren, wenn nicht ganz unmöglich machen, so haben die Poeten, die Komödiendichter, Satiriker und Epigrammatiker sich gern der Worte surdus und mutus bemächtigt, die ihnen häufige Gelegenheit für szenische Scherze, Anspielungen und Betrachtungen gaben, die Gelächter verursachten. Die lateinischen Komödien, Satiren und Epigramme sind äußerst reich an solchen Beispielen. (Plaut. Merc. III, 4; III, 3; Pseud. I, 3; Persa IV, 9; Cast. II, 3; Capt. II, 2; Terent. Heaut. I, 3 u. IV, 4; Eun. III, 1.)

4. Die Alten hatten einen sehr verschiedenartigen Begriff von der Taubheit und von der Stummheit; erstere betrachteten sie meist als erworbenen Defekt, der die Fähigkeit des Sprechens voraussetzte, während sie die Stummheit auf angeborene krankhafte Anlage der Organe der Sprache zurückführten; daraus ergaben sich zwei Serien von Bedeutungen der Worte surdus und mutus; die erstere bezog sich auf solche, welche aus freiem Vorsatz taub und stumm sind, und diese waren die schlimmsten, wie man denn auch noch heute sagt: »Es gibt keinen schlimmeren Tauben als den, der nicht hören will«; die andere Serie dient zur Bezeichnung jener Tauben und Stummen, die als Beispiel für die Unmöglichkeit jeden Verkehrs gelten. Es genügt, auf das bekannte »Nos canimus surdis« Virgils (Eg. 10—8) hinzuweisen, aber auch Lucrezius ,»suadere surdis« (V, 1051), und das »narrare fabellam surdo« des Horaz (Ep. II, 1) gehört hieher.

5. In den, übrigens seltenen Fällen, da vor allem der Taubheit als eines physischen Mangels gedacht wurde, macht sich die Ansicht geltend, daß sie kein besonderes Unglück sei, ja Cicero hielt sie sogar für einen Vorteil (Disp. Tusc. V, § XL). Indem Lucrezius die Fehler und Mängel der Frauen aufzählt, sagt er ausdrücklich, daß die Stummheit sehr wohl als Zeichen der Keuschheit aufgefaßt werden kann (muta pudens; IV, 1157).

Marzius fand in der Taubheit eines Maultiertreibers die Ursache, warum er viginti millibus, wie es scheint, ein übertrieben hoher Preis für den, der das Aufsehen erregt hatte, gekostet hatte.

> Mulio viginti venit millibus, Aule,
> miraris pretium tam grave? surdus erat!

Aber hier setzt abermals der boshafte Scherz ein und es würden der Zitate zu viele.

Ich gehe daher zum zweiten, für die Geschichte viel wichtigeren Teil der Untersuchung über.

Gewiß gab es unter den Lateinern, wie unter jedem anderen Volke, auch Taubstumme; es ist daher notwendig zu ermitteln, welches der beiden Worte, surdus und mutus, von den Alten zur Bezeichnung der Taubstummen gebraucht wurde. Nach meiner Meinung unterliegt es keinem Zweifel, daß stets das Wort mutus in dieser Bedeutung gebraucht wurde. Angenommen, daß der Mangel der Sprache in keinen Zusammenhang mit dem des Gehörs gebracht wurde, so ist es nur folgerichtig, daß bei den Individuen, die das zur Sprache befähigende Alter erreicht hatten und nicht gleich den normalen Kindern durch einfache Nachahmung sprechen lernten, vor allem die Stummheit auffiel und bemerkt wurde.

Wir haben schon früher darauf hingewiesen, daß aus diesem Grunde, infolge der Tradition auch in den modernen Sprachen der Ausdruck Stummer (ital. muto, vulgär mutolo) genügt, um einen in Wirklichkeit Taubstummen zu bezeichnen.

All das wird durch eine ganze Literatur von medizinischen und juridischen Werken bestätigt, wie wir in der Folge sehen werden. Da dann der Stumme unter die Tobsüchtigen, Verrückten und Blödsinnigen gezählt wurde, ist es klar, daß seine Unerziehbarkeit gewissermaßen a priori vorausgesetzt wurde. Angenommen, — wie es durch Jahrhunderte angenommen wurde — daß die artikulierte Sprache das unerläßliche Medium für die Kultur des Geistes sei, war es nur logisch, jedes Individuum, dessen stumpfe Sinne die Perzeption der Sprache unmöglich machten, für blödsinnig zu halten.

Dem von den Griechen auf die Römer übergegangenen medizinischen Vorurteil gesellte sich hier auch ein juristisches Vorurteil



gegen die Taubstummen hinzu. Die Unheilbarkeit dieses Zustandes hatte die Überzeugung von der Bildungsunfähigkeit der Taubstummen zur Folge. Da sich aber die Rechtsgelehrten von den ältesten Zeiten an mit dieser Bildungsunfähigkeit im Hinblick auf die Wirkung der Gesetze zu beschäftigen bemüßigt waren, geschah es, daß die meisten der zuerst anerkannten Rechtssprüche durch alle Wechselfälle des römischen Rechts, von den zwölf Tafeln bis zu den ersten Resultaten der Institutionen, für legale Medizin des XVI. und XVII. Jahrhunderts weitergegeben wurden.

Friedrich Teichmeyer in seinen »Institutiones Medicinae legalis vel forensis«, veröffentlicht in Jena 1731, erwähnt die Stummen und Tauben nur, um sie unter jene Personen einzureihen, welchen die Tortur erspart bleiben sollte. Die auf jencn Vorschlag Bezug habenden Paragraphe sind die folgenden:

»7. Necque ii sunt torquendi, in quibus mens aegrotat, quales sunt stolidi, stupidi, amentes, melancholici, maniaci, quoniam in illis judicium et intellectus deficit.«

»8. Huc pertinent muti, surdi. Hi enim fatuis annumerantur, quia auditus mentis porta est, per quam ipse intellectus instruitur. Nec ex mutis confessionem veram judex extorquere potest. In primis vero muti, a nativitate tales, ut plurimum sensu auditus destituuntur.«

Aus diesem Zitat, das ich so vielen verwandten von Autoren medizinischer Werke und juridischer Traktate vorzog, scheint mir klar und deutlich die Vorstellung erkenntlich, die sich im praktischen Leben seit dem Entstehen des römischen Rechts bis in unsere modernen Zeiten mit Bezug auf die Taubstummen geltend machte.

Man hat jedoch lange Zeit hindurch geglaubt, daß die Einreihung der Taubstummen unter die Tobsüchtigen und Schwachsinnigen nur bis zum Werke Justinians zurückreiche und daher diesem zuzuschreiben sei. Es ist richtig, daß die modernen Codices, in welchen mehr oder minder die gesetzlichen Bestimmungen des Corpus juris civilis aufbewahrt sind, aus dem römischen Recht hervorgegangen sind. Aber der Irrtum, welcher von den dieser Materie fremd gegenüberstehenden Schriftstellern begangen wurde, liegt darin, daß sie annehmen, das römische Recht bestehe erst seit der von Justinian gewollten juridischen Wiederherstellung und habe erst damals seine doktrinäre Form erhalten.

Aus der lateinischen Literatur der verschiedenen Jahrhunderte geht jedoch hervor, daß in Rom, ebenso wie es bei jedem Volke des Altertums der Fall war, die sozialen und politischen Gebräuche die ursprüngliche Grundlage des Rechts gebildet hatten. Aus diesen Gebräuchen entwickelte sich beim römischen Volk eine in den XII Tafeln

niedergelegte Kodifikation, welche dem Zivilrecht als Basis diente und mit der Zeit zu einem umfangreichen Gesetzeskörper anschwoll, je mehr die Kontroversen neue Zustimmungen des Volkes oder Edikte der Prätoren provozierten und erforderten, welcher sich später eine fast unübersehbare Serie kaiserlicher Institutionen anschloß.

Wenn man die Wechselfälle des römischen Rechts von seinen ersten Quellen bis zu den Verordnungen des Kaisers verfolgt, so wird es leicht, die Ansicht der Römer über die Taubstummen zu verstehen. Sie betrachteten sie immer als Individuen, welche aus Mangel an Intelligenz unfähig seien, einen Platz in der menschlichen Gesellschaft einzunehmen.

Nachdem diese Vorstellung, die sich auf die Ansicht, daß angeborene Taubheit und Stummheit unheilbar seien, gründete, sich einmal eingewurzelt hatte, war die Einreihung der Stummen und Tauben unter die Irren und Schwachsinnigen nur eine notwendige logische Folge.

Ich glaube daher, daß schon in den XII Tafeln die Stellung des Taubstummen in seinen Beziehungen zum sozialen Leben implicite in Betracht gezogen erschien.

Man darf jedoch mit Bestimmtheit annehmen, daß die taubstummen Kinder von jenen Unglücklichen ausgeschlossen waren, welche in der ersten Kindheit dem Tode geweiht wurden, falls sie zu der Voraussetzung berechtigten, daß sie späterhin für den Staat und die Familie eine überflüssige Last sein würden. Wenn die früher von mir angeführten Gründe dies nicht genügend erweisen sollten, so scheint mir doch für Rom ein bestimmter Beweis in der Vorschrift der IV. Tafel (De jure patrio) zu liegen, wo es heißt: »Pater insignem ad deformitatem puerum cito necato.« Nun weiß aber jedermann, daß angeborene oder vorzeitige Taubheit, das erste Symptom der Taubstummheit, nicht nur anfangs sehr schwer zu konstatieren ist, noch viel weniger aber das Kind insignem ad deformitatem erscheinen läßt. Wenn nun solcherart die Meinung, die Römer hätten die taubstummen Kinder gleich den mißgebildeten geopfert, widerlegt erscheint, so folgt daraus, daß sie mit derselben Sorgfalt wie die scheinbar normalen Kinder aufgezogen und erst nach nutzlosen Versuchen, sie den Gebrauch der Sprache zu lehren, (das Durchschneiden des Zungenbandes inbegriffen), als Stumme betrachtet wurden.

Es ist bekannt, daß in juridischen Thesen, jedesmal, wenn es sich um Interessen von einzelnen Individuen oder Familien handelte, der römische Bürger fähig oder unfähig erklärt werden mußte, sich selbst zu genügen.

Und da sich die Fähigkeit und juristische Personalität vor allem in der Unterredung mit der in Frage stehenden Person offenbart, mußte der Stumme ipso facto vom allgemeinen Recht ausgeschlossen und den Schwachsinnigen, Idioten und Irren gleichgestellt werden. Es ist daher zweifellos anzunehmen, daß die Taubstummen, oder richtiger deren Interessen, auf Grund der Vorschrift der V. Tafel (De hereditatibus et tutelis) gewahrt wurden. »Si furiosus aut prodigus existat, ast ei custos nec escit, agnatorum gentiliumque in eo pecuniam Ejus potestas esto.«

Daß diese Voraussetzung nicht unbegründet ist, ergibt sich aus dem Umstand, daß in der Folge die Stummen (und später die Tauben) von allen Rechtsgelehrten zu den Irren gezählt wurden, und es ist gewiß, daß die legislative Tradition der XII Tafeln niemals durch die Tätigkeit auch der hervorragendsten Rechtsgelehrten des alten Rom unterbrochen wurde. Die Meinungsverschiedenheiten, die sich in der Auslegung der traditionellen juridischen Maximen geltend machen und aus welchen, wie bekannt, die beiden berühmten Schulen der Sabinianer und der Proculianer hervorgingen, sind nur ein Beweis mehr für die Einheit und Identität der ersten Ursprünge des bürgerlichen Rechts.

Eine der Fragen, die diese beiden Schulen beschäftigte, ist für uns von besonderem Interesse, und zwar die Kontroverse über die Natur gewisser Abnormitäten, »ob sie als Krankheiten oder Mängel qualifiziert werden sollten«. Diese Frage stellt gewiß eine der ersten Beziehungen zwischen der Medizin und dem Gesetz dar; man darf jedoch nicht außer acht lassen, daß vom Anfang an eine Art von Beziehung zwischen den Institutionen des Gesetzes und der ärztlichen Kunst bestanden hat. Um dies für unseren Fall zu beweisen, genügt es, auf die beständige Wiederkehr der jedoch in keiner Weise verbundenen Worte Stumme, Taube hinzuweisen, aus welch letzterem Umstand man den Schluß zu ziehen berechtigt ist, daß diese beiden Defekte als getrennte, gewissermaßen von einander verschiedene, betrachtet wurden. In der Medizin wie im Recht kam zuerst die Stummheit in Betracht; in allen medizinischen Werken, von Hypokrates bis Plinius und Celsus, wird die Taubheit nicht nur nie als Ursache der Stummheit bezeichnet, sondern nur als eine Krankheit der Erwachsenen betrachtet und es fehlt nicht an Rezepten für die Heilung der akuten krankhaften Prozesse des Ohrs (Entzündungen, Schwerhörigkeit, Ohrensausen, Eiterungen).

Die gesetzliche Frage, welche Massurius Sabinus der widersprechenden Behauptung Labeos entgegenstellte, war daher auf die



medizinische Ansicht von der eventuellen Heilbarkeit der Stummheit gegründet.

»Furiosus mutusqe,[1]) cuive quod membrum lacerum laesumque est, aut obest quominus ipse aptus sit, morbosi sunt.«

Diese Sentenz des Massurius Sabinus veranlaßte den Rechtsgelehrten D. Ulpian[2]) zu einem Kommentar, und zwar speziell in Hinblick auf das mutusve. Ulpian bemerkte, daß »das Fehlen der Stimme« eine Krankheit sei, daß aber einer, der mit Schwierigkeit spreche, nicht krank sei, ebensowenig wer durch unklare Aussprache schwer verständlich sei, wohl aber der, dessen Sprache ganz unverständlich ist.[3])

Die Unterscheidung zwischen morbus und vitium war jedoch nicht neu. Sie stammt noch aus der Zeit der ersten Kommentare zum Edikt und auch die Rechtsgelehrten der Augustinischen Zeit unterschieden: »quantum morbus a vitio differet.« Deshalb bemerkte derselbe Gellius, dem wir eine große Menge Anmerkungen über die Autoren, deren Werke nicht auf uns gelangten, verdanken (l. c.): »Non praetereundum est id, quod in libris veterum jurisperitorum scriptum esse morbum et vitium distare: quod vitium perpetuum, morbus cum accessu discessuque sit.«

Wenn man auch den Streit über die Qualifikation der verschiedenen Anomalien nicht in Betracht zieht, so scheint es doch gewiß, daß die Ärzte des antiken Rom die Stummheit als heilbar betrachteten, wenigstens bis das damit behaftete Individuum bei vorgerücktem Alter wegen des Stillstands der intellektuellen Entwicklung zu den Schwachsinnigen gezählt wurde.

---

[1]) Man beachte die Verbindung des mutus mit dem furiosus der V. Tafel. Die späteren Rechtsgelehrten, jedoch noch vor der Justinianischen Reform, erweiterten die Nomenklatur, indem sie auch surdus hinzufügten, aber immer nach mutus und oft in Gemeischaft mit furiosus. (Cfr. Gaii Institutiones: I, 180 und III, 105; Julii Pauli Sententiae: II, 17, 10, IV, 12, 2; Domitii Ulpiani Fragm. XX, 7, und XX, 13 (mutus, surdus, furiosus; itemque prodigus.)

[2]) Man erinnere sich, daß die Schriften des Ulpian gleich jenen des Papinian und des Paulus, Gajus und Modestinus nach der berühmten Konstitution Valentinians III., die später in den Kodex des Theodosius aufgenommen wurde, zu rechtskräftigen Gesetzen erhoben wurden.

[3]) Aus dem oben erwähnten, auch von Gellius zitierten (IV, 2) Kommentar (Fragm. IX) ginge somit hervor, daß die Stummheit durch das Fehlen der Stimme erklärt wurde, was dem Aristotelischen Satz: »Nicht alle, die eine Stimme haben, haben auch eine Sprache« widerspricht. Darin liegt wohl auch der Grund der Streitfrage, die immer auftauchte, so oft bürgerrechtliche, die Interessen stummer oder kaum vernehmlich sprechender und stotternder Personen betreffende Fragen zur Austragung gelangten, und die ihren Ursprung in der Beurteilung der Sprachfehler hat.

aus der Kategorie der Schwachsinnigen traten, nicht zu den seltensten zählen. Von solchen Fällen finden wir, soviel mir bekannt ist, zwei in der lateinischen Literatur verzeichnet.

Der bekannteste ist der von Plinius in seiner Naturgeschichte, und zwar in seiner Besprechung der Malerei in Rom, erzählte. »Fuit et principum virorum non omittendum de pictura celebre consilium. Q. Pedius, nepos O. Pedii consularis triumphalisque, a Caesare dictatore cohaeredis Augusto dati, cum natura mutus esset, eum Messala orator, ex cujus familia pueri avia erat, picturam docendum censuit, idque etiam divus Augustus comprobavit. Puer magni profectus in ea arte obiit.« (XXXV, IV.)

Über den anderen, mir für meinen Zweck äußerst wichtig erscheinenden Fall berichtet Ammianus Marcellinus (»Rerum gestarum«, lib. XXIV, Kap. IV). Er beschreibt die Zerstörung der Stadt Maozamalcha durch den Kaiser Julianus und sagt: »Divisa itaque perpensis meritis et laboribus praeda, ipse, ut erat parvo contentus, mutum puerum oblatum sili suscepit gesticularium, multa, quae callebat, nutibus venustissime explicantem, et tribus aureis nummis partae victoriae praemium jucundum, ut existimabat, et gratum.«

Es ist wahr, daß es sich hier um einen persischen Taubstummen handelt, aber ich wollte den Fall aus zwei Gründen zitieren. Erstens, weil aus der Prosa des Ammianus hervorgeht, daß es sich um einen wunderbaren seltenen Fall handelte, der deshalb würdig war, in die Geschichte der kriegerischen Unternehmungen eines Kaisers aufgenommen zu werden, zweitens, da der Fall als Argument gegen die Ansicht jener gelten kann, welche mit Rücksicht auf die Nachahmungsfähigkeit der Taubstummen die Hypothese, daß die Römer und vielleicht auch die Griechen sie an pantomimischen Darstellungen teilnehmen ließen, für richtig halten. Wenn dies ein häufiges Vorkommnis gewesen wäre, so hätte Ammianus wohl kein Aufhebens von der Geschicklichkeit des Stummen von Maozamalcha gemacht oder hätte sie bloß als analogen Fall der auch den römischen Taubstummen eigenen mimischen Veranlagung verzeichnet. Aber noch mehr! Wenn die Taubstummen in Griechenland und Rom zur Ausübung der pantomimischen Kunst fähig gewesen wären, so hätten sie niemals als Schwachsinnige qualifiziert und als solche im bürgerlichen Recht behandelt werden können, denn es war dies eine schwierige, in innigem Zusammenhang mit der Musik und anderen Disziplinen stehende Kunst.

Aus dem Lobe, das Lucianus der pantomimischen Kunst angedeihen läßt — selbst wenn wir davon alle Übertreibungen, die teils aus dem Spiel mit der Polemik, teils aus des Dichters eigenster Natur

entsprangen, abrechnen —, ist deutlich erkennbar, daß ein Taubstummer, so intelligent und unterrichtet er auch immer gewesen sein konnte, diese Kunst nie in vollendeter Weise hätte ausüben können. Und es scheint, daß sowohl die Griechen als die Römer im Theater nicht leicht zu befriedigen waren (Cic. Parad. e Liv. VII), wenn sie verlangten, daß durch die Gebärden und das Spiel des Mimen »die Geistesverfassung und alles Unklare enthüllt werde«. (V. Luc. l. c.) Wenn die Taubstummen des alten Rom fähig gewesen wären, dieser Aufgabe gerecht zu werden, so würden wir vielleicht heute nicht vor der großen Schwierigkeit stehen, die Öffentlichkeit von der Erziehungsmöglichkeit dieser Unglücklichen zu überzeugen und die Regierungen der zivilisierten Nationen von der Pflicht für den Elementarunterricht so vieler Bedauernswerter zu sorgen, die, wenn sie unerzogen bleiben, notwendigerweise auch heute nach 20 Jahrhunderten christlicher Aufklärung noch unter die Blödsinnigen gezählt werden müßten.

BERICHTE.

Psychologische Untersuchung in einem Institut für Schwachsinnige.

Von Direktor Dr. H. Goddard in Vineland, N. Y.

Die neue Bildungsschule für schwachsinnige Mädchen und Knaben ist eine jener Anstalten, die von einer Gesellschaft von Philanthropen erhalten werden. Sie steht nnter dem Protektorate des Staates, der etwa 300 Kinder hinsendet; außerdem befinden sich dort auch ungefähr 75 Kinder von Privaten.

In einem solchen Institut wird die Verwaltung wesentlich von dem Oberleiter beeinflußt; wenn er ein Mann von Ideen ist, überlassen ihm die Verwaltungsräte gern die Führung, da sie richtig urteilen, daß er dank seiner praktischen Kenntnisse und ständigen Erfahrung ein sicherer Leiter ist, als sie es mit ihren einseitigen Ansichten wären. Demzufolge ist Oberleiter Johnstone in Wirklichkeit der Schöpfer dieser Anstalt. Er hat Ideen und, was eben so wichtig ist, er hat die Energie, sie auszuführen. Seine Ideen sind weitgehend und umfassen das große Problem der Beziehungen der Anstalt und ihrer Zöglinge zu der Gesellschaft im allgemeinen. Er hat die Überzeugung, daß die Mildtätigkeit auf einer geschäftlichen Basis geübt werden, sich selbst Rechenschaft ablegen und womöglich der Gesellschaft eine Gegenleistung bieten sollte.

Diese Idee läßt ihn großen Wert darauf legen, daß die Kinder in einer Weise erzogen werden, die es ihnen ermöglicht, sich, soweit es ihr Zustand erlaubt, selbst zu erhalten. Aber er war damit noch nicht zufrieden. Er war der Ansicht, die Gesellschaft sollte für die Kosten, die ihr diese Kinder verursachten, auch einen Ersatz erhalten.

Zu dieser Zeit erwachte sein Interesse an Psychologie und hier fand er, was er suchte. Diese Kinder mit ihrem eigentümlichen Geisteszustande konnten uns sicher einen wichtigen Aufschluß über die Natur des Verstandes geben und dies würde ein großer Gewinn sein. Er wollte die Anstalt zu einem großen menschlichen Laboratorium umwandeln. Dieser Plan war kaum gefaßt, als er auch schon begann, ihn auszuführen.

Im September 1906 eröffnete der Schreiber dieses über Einladung des Oberleiters Johnstone ein Laboratorium und begann mit der Arbeit. Dies war das erste Mal, daß in einem solchen Institut in den Vereinigten Staaten und, so viel wir wissen, auf der Welt eine derartige Arbeit unternommen wurde.

Anfangs hatten wir nur die allgemeinsten Begriffe von dem, was tunlich sein und praktische Resultate ergeben würde. Aber nach und nach, als wir unter ihnen lebten, begannn das Problem feste Gestalt zu gewinnen und die Scheidelinien entwickelten sich.

Wir verfolgen zwei Arten von Arbeit. Die erstere besteht darin, ein möglichst vollkommenes Bild von dem Zustande jedes Kindes sowohl durch Beobachtung und Experiment als durch Studium seiner physischen und geistigen Beschaffenheit zu gewinnen, und diese Beobachtung wird durch häufige Wiederholung der verschiedenen Prüfungen und Messungen stets Schritt halten mit den neuesten Errungenschaften. Wenn im Falle des Todes eines der Zöglinge die Obduktion gestattet wird, so werden die durch die oben angeführte Methode gesammelten Daten mit dem anatomischen Befund, besonders dem des Gehirns, verglichen. Die neurologische Aufgabe wird von dem Wistar Institute gelöst werden, welches uns jede Garantie für vorzüglichste technische Arbeit bietet.

Mit der Zeit wird diese Arbeit gewiß schätzenswerte Tatsachen ergeben. Indessen häufen wir diese Daten auf jeden der verschiedenen »tests« und so werden uns dadurch viele interessante quantitative Studien ermöglicht. Wann immer wir Daten über eine größere Anzahl von Kindern benötigen, wenden wir uns an andere Anstalten derselben Art. Eben jetzt sammeln wir von allen amerikanischen Anstalten Statistiken über Höhe und Gewicht.

Die Schwierigkeiten, welche sich dem Gebrauch des ganzen Apparates des psychologischen Laboratoriums entgegenstellen, werden jedem, der die Gattung von Kindern, welche hier in Frage kommen, kennt, klar sein. Dennoch gelingt es uns mit Hilfe großer Geduld und Ausdauer, einige Dinge den Verhältnissen anzupassen und andere zu ersinnen, welche wertvolle Resultate ergeben. Wir können ein Chronoskop benützen und mit allen Schülern höheren Grades Zeitreaktionen erzielen. Auch der Ergograph ergibt interessante Erfolge. Bei einigen lassen sich Wörterlisten als Prüfstein für das Gedächtnis anwenden. In allen Fällen ist die tägliche Routine, was sie tun und wie sie es tun, sehr lehrreich. Bei genauer Beobachtung kommt man oft auf Dinge, welche man mit keinem Aufwand an Experimenten ermitteln könnte.

Die Photographie ist ein sehr wertvolles Hilfsmittel. Wir besitzen ein Bild von jedem Kinde, und zwar eine Vorder- und eine Seitenansicht. Wir photographieren auch die Gegenstände, die sie in den verschiedenen Werkstätten machen.

Die zahlreichen pädagogischen Studien, welche zu machen sind, dürfen nicht übersehen werden. Wir haben Gelegenheit, in Verbindung mit dem Schuldepartement viele Dinge zu beobachten, die für das Studium der Frziehung von großer Bedeutung sind. Es dürfte in der Tat hierin ein großer Teil unserer Arbeit bestehen; wenn es auch auf den ersten Blick vielleicht nicht evident erscheinen mag, daß zurückgebliebene und schwachsinnige Kinder das beste Material für pädagogische Studien darstellen, so ist es doch nicht minder eine Tatsache und bei etwas gründlicherem Nachdenken wird der Leser erkennen, warum es so ist. Das normale Kind entwickelt sich so schnell, daß es unmöglich ist, festzustellen, welchen Umständen sein Fortschritt zu verdanken ist. Wir versuchen, es in einem Gegenstande — sagen wir Arithmetik — zu unterrichten. Das Kind wird irgendwie rechnen lernen, ob durch unsere Methode oder irgend eine andere, ist schwer zu sagen, aber wir wenigstens schreiben unserer Methode das Verdienst zu. Bei unseren Zöglingen gibt es keine Originalität, und wenn die Methode, die wir anwenden, nicht für das Kind paßt, so erhalten wir eben keinerlei Resultat. Eine konkrete Illustration hiefür bieten die Holzarbeit und die auf Handfertigkeiten beruhenden Arbeiten überhaupt. Es wurde in Amerika viel darüber diskutiert, ob der Unterricht in der Holzbearbeitung mit dem Sägen beginnen, das Kind dann einen Plan entwerfen, eine Fuge, dann einen einfachen und später einen komplizierteren Gegenstand machen solle etc., oder ob man damit anfangen solle, dem Kinde einen Gegenstand herstellen zu helfen, den es selbst zu machen wünscht. Es wurde viel gute Arbeit als Beweis für die Richtigkeit der ersten Methode vorgewiesen und es ist logisch, daß unter der Leitung eines tüchtigen Lehrers, der Disziplin zu halten versteht, auch gute Arbeit geleistet werden kann, hingegen hat die andere Methode den Vorzug, daß die Klasse sich selbst diszipliniert. Jedes Kind gewinnt Interesse an der Arbeit, sein Ansporn, gute Arbeit zu leisten, kommt von innen und von Anfang an ist der ganze Prozeß erziehlich. Unsere schwachsinnigen Kinder haben uns dies gelehrt. Wir versuchten die erste Methode auf das gewissenhafteste und hatten keine guten Erfolge, während wir mit der zweiten Methode glänzende Resultate erzielen. Wir erhalten nicht nur gute Holzarbeit, sondern erziehen gleichzeitig das Kind in einer Weise, zu der die andere Methode keine Gelegenheit gibt. Auf dieselbe Art kombinieren wir Methoden für Lesen, Rechnen und Geographie.

Das schwachsinnige Kind ist gerade dumm genug, um nicht zu lächeln und klug dreinzuschauen, wenn es etwas nicht versteht. Daher kann der Lehrer nicht getäuscht werden und weiß sofort, daß er von vorn beginnen muß. Aus diesem Grunde erwarten wir von diesem Teil unserer Arbeit große Resultate.

Schließlich hoffen wir, ein Zentrum für die Kristallisation der Arbeit mit zurückgebliebenen Kindern in den öffentlichen Schulen zu werden. Zu diesem Zwecke haben wir eine Sommerschule für die Heranbildung von Lehrern, welche den Unterricht in den Klassen der zurückgebliebenen Kinder übernehmen wollen, ins Leben gerufen. Wir haben beobachtet, daß die Lehrer der gewöhnlichen Schulen, wenn sie zum Unterricht der Klassen für Zurückgebliebene verwendet werden, keine so guten Erfolge erzielen, als unsere Lehrer hier in der Anstalt bei Kindern viel niedrigeren Grades erreichen. Mit Rücksicht auf diesen Umstand hielten wir es für unsere

Pflicht, jenen Lehrern, welche sich diesem Unterricht widmen wollen, Gelegenheit zu geben, alles zu lernen, was uns die Erfahrung gelehrt hat; daher die Gründung der Sommerschule.

Der Kurs umfaßt Übung im Unterricht unserer Kinder, dreißig Vorlesungen des Oberleiters, dreißig Vorlesungen über die Psychologie der Schwachsinnigen, einen Laboratoriumskurs für Untersuchung und Proben der Kinder und ein wenig Originaluntersuchung.

Die Schule hat von allem Anfang an Erfolg gehabt und wird im nächsten Juli und August ihren sechsten Jahrgang halten.

Dies sind einige der Leistungen unseres Forschungsdepartements. Der Leser wird bemerkt haben, daß seine Basis breiter ist, als der Titel erwarten läßt. Dennoch ist das psychologische Problem das fundamentale, das sich durch alles zieht. Es ist ein weites Feld der Tätigkeit, zu weit für eine einzige Anstalt, und wir hoffen, daß eine Zeit kommen wird, da jede Anstalt für Schwachsinnige eine Abteilung für das psychologische Studium der Kinder haben wird. Nur dann können die Anstalten der Gesellschaft für alles, was sie erhalten haben, eine Gegenleistung zu bieten hoffen.

Eine andere Anstalt wenigstens hat die Absicht, sich in nächster Zukunft mit ähnlicher Arbeit zu befassen.

Die Taubstummen und Blinden in Spanien.

Von Francisco Pereira in Madrid (Para).

Es fehlen alle Statistiken neueren Datums über die Taubstummen und Blinden in Spanien; die Statistik wird bei uns noch nicht genügend gepflegt, besonders in ihrer Anwendung auf alle die Erziehung oder den Unterricht betreffenden Fragen und der einzelnen Zweige derselben. Je weniger Statistik man kennt, desto mehr verkennt man die Bedürfnisse des Landes, so wie sich diese auch weniger fühlbar machen, und die öffentliche Meinung übt demzufolge auch einen geringeren Druck auf die sogenannten leitenden Kreise aus. Die tonangebende Klasse ist sich dieser Tatsache vollkommen bewußt und nützt sie in beispielloser Weise zu ihrem Vorteil aus.

Es gibt jedoch einige alte Statistiken, welche nachweisen, daß es in Spanien 11.000 Taubstumme und nahe an 25.000 Blinde gibt.

Eine Statistik der Taubstummen und Blinden über die vier das Gebiet Galiciens ausmachenden Provinzen, die erst kürzlich erschien, ist allerdings nicht ganz vollständig, aber sie gestattet immerhin eine approximative Berechnung. Diese letzte partielle Statistik rechnet im Durchschnitt auf jede der vier Provinzen Galiciens 777 Individuen, die entweder mit Blindheit behaftet oder taubstumm sind; wenn man nun die 49 Provinzen Spaniens auf Grund dieser Statistik abschätzt, so ergibt sich eine Anzahl von mehr als 38.000 Taubstummen und Blinden für ganz Spanien; zieht man ferner in Betracht, daß die Methode, nach der diese Enquete geleitet wurde, keine sehr verläßliche war und daß die Einwohner Spaniens weder gut vorbereitet noch sehr geneigt sind, Auskünfte dieser Art zu erteilen, so kann man meiner Meinung nach wohl annehmen, daß die erwähnte

Statistik weder alle Taubstummen noch alle Blinden aufzählt und daß die Gesamtsumme derselben bei uns die hohe Zahl von 40.000 Individuen noch übersteigt.

Und für diese ganze blinde und taubstumme Bevölkerung gibt es in Spanien nur 13 Erziehungsanstalten, die weder sehr groß sind noch sehr reich an Hilfsmitteln und Erziehungsmöglichkeiten.

In den obengenannten vier Provinzen, welche nach der Statistik mehr als 3100 Taubstumme und Blinde unter ihren Einwohnern zählen, besteht nur eine einzige Schule, welche offiziell nur über jährlich fünf Plätze für die Erziehung und den Unterricht jener 3.100 Unglücklichen des ganzen Gebietes verfügt.

Nachstehende Tabelle kann einen Begriff von dem Zustande des Spezialunterrichtes für Taubstumme und Blinde in Spanien während des Schuljahres 1898—1899 geben, wenn man die Gesamtziffer derselben mit 40.000 annimmt.

Charakter der Anstalt	Örtlichkeit	Gründungsdatum	Anzahl der Schüler beiderlei Geschlechts im Jahre 1898/99	Auslagen aller Art im Jahre 1898/99 (Pesetas)
Nationalinstitut	Madrid	1794—1842	141	140.650
Kommunalschule	Madrid	1893	40	7.800
Kommunalschule	Barcelona	1839	116	35.010
Kreisschule	Santiago	1864	57	20.000
Provinzialschule	Sevilla	1873	96	21.346
Kreisschule	Bilbao	1894	52	49.000
Kreisschule	Burgos	1868	55	30.000
Kreisschule	Valencia	1886	80	13.000
Provinzialschule	Salamanca	1863	41	2.375
Provinzialschule	Alicante	1862	23	2.500
Provinzialschule	Saragossa	1871	26	1.750
Provinzialschule	Tarragona	1871	12	1.275
Provinzialschule	Badajoz	1888	8	1.600
			Totale: 747	326.306

Man wird sonach wohl verstehen, warum es unter den Taubstummen und Blinden Spaniens die schreckliche Zahl von 95% Analphabeten gibt!

Welches sind die Mittel, über die man für die Erziehung und den Unterricht der wenigen Schüler verfügt, die in diesen speziellen Unterrichtsanstalten Aufnahme finden? Wir werden diese Frage am besten beantworten, indem wir einen kurzen Blick auf jede dieser Anstalten werfen. Die Auskünfte, welcher wir uns bedienen, beziehen sich fast alle auf das Jahr 1898—1899, aber die Sachlage ist seit jener Zeit fast ganz unver-

ändert geblieben, so daß der größte Teil der mitgeteilten Tatsachen auch ganz gut für das laufende Jahr gelten kann.

Madrid: Nationalinstitut.

Es ist dies die einzige Erziehungsanstalt für taubstumme und blinde Kinder, deren Ausgaben im allgemeinen Staatsbudget figurieren.

Im Jahre 1898—1899 bestimmte die Regierung zur Bestreitung aller Bedürfnisse der 100 taubstummen und blinden Zöglinge beiderlei Geschlechts im allgemeinen Budget der Nation 84.900 Pesetas und außergem 55.750 Pesetas zur Bestreitung der Gehälter des Lehr- und Verwaltungspersonals der Anstalt.

Von den in Verpflegung befindlichen 100 Zöglingen waren 25 Knaben und 10 Mädchen blind und 45 Knaben und 20 Mädchen taubstumm.

Der nationale Charakter dieser Anstalt würde zu der Annahme berechtigen, daß darin alle spanischen Kinder, welchen das Gesicht oder die Sprache versagt ist, Aufnahme finden müßten; dem ist aber nicht so. Am 31. März 1899 sollten 105 Taubstumme und 41 Blinde daselbst Aufnahme finden, wurden aber zurückgewiesen.

Kinder über 13 Jahre dürfen nicht aufgenommen werden und die Zöglinge müssen mit dem vollendeten 16. Lebensjahre die Anstalt verlassen, so daß eine große Anzahl von Aspiranten nach jahrelangem Warten abgewiesen wird, weil sie inzwischen das für die Aufnahme vorgeschriebene Alter überschritten haben. So bleiben sie für ihr ganzes Leben zur Unwissenheit und zum Elend verurteilt.

Über den den blinden Zöglingen erteilten Unterricht gibt die nebenstehende Tabelle Aufschluß.

Dieser Lehrplan ist auf acht Sektionen oder Schuljahre berechnet. Den Industrieunterricht erhalten die Zöglinge erst, nachdem sie einen gewissen Grad von allgemeinen Kenntnissen erworben haben und nachdem sie von dem Direktor oder den Lehrern zur Ausbildung in einem Handwerk vorgeschlagen wurden.

Man kann jedoch nicht verschweigen, daß die wenigen Werkstätten weder durch ihre Organisation noch durch ihre Einrichtung geeignet erscheinen, auch nur die elementare Ausbildung der Schüler, von der hier die Rede ist, zu ermöglichen.

Es hat große Anstrengungen gekostet, die Wiederaufnahme des Unterrichts in Buchdruckerei für die Blinden durchzusetzen, ebenso schwierig war es, die Einrichtung einer Korbflechterei zu erreichen. Unmöglich war es, eine Werkstätte für Bürstenerzeugung zu gründen, da man keinen Arbeiter gefunden hat, der willig gewesen wäre, den Unterricht in diesem Handwerk zu übernehmen; die Arbeiter glauben nicht, daß ein Blinder es dahin bringen könne, eine Bürste zu machen.

In dieser Anstalt machen die Lehrer die zur Erlangung des Titels eines Blinden- und Taubstummenlehrers erforderlichen Studien.

Madrid: Kommunalschule.

Außer dem Nationalinstitut besteht in Madrid auch eine Kommunalschule für Taubstumme und Blinde.

Spezialunterricht	Gemeinsam für Knaben und Mädchen	Gegenstand
		Sprache (Lesen u. Schreiben in der Umgangssprache, Grammatik). Religion (Katholische Doktrin und heilige Geschichte). Arithmetik. Geometrie. Geographie. Umgangsformen u. Moral. Allgemeine Geschichte. Recht.
	Für Knaben allein	Physiologie und Hygiene. Physik und Naturwissenschaften.
	Für Mädchen allein	Begriffe von Hygiene und häuslicher Ökonomie.
	Für Knaben und Mädchen gemeinsam	Künstlerische Ausbildung. Solfeggien. Klavier.
Künstlerisch		Harmonie. Orgel. Komposition. Guitarre, Mandoline, Laute etc.
Aufmerksamkeit	Für Knaben allein	Violin, Viola, kleine Violine, Kontrabaß.
	Für Knaben und Mädchen	Gymnastik.
	Für Mädchen allein	Hauswirtschaft und Nadelarbeiten.
	Für Knaben allein	Typographie.
Industrialer	Für Knaben und Mädchen	Weidengeflecht.

Die den Unterricht der Taubstummen umfassenden Materien sind aus der nächsten Tabelle ersichtlich.



Spezialunterricht	Gemeinsam für Knaben und Mädchen	Gegenstand
In Künsten	Für Knaben allein	Phonetik (Aussprache und Lippenlesen). Schreiben. Idiome. Grammatik. Arithmetik. Geometrie. Geographie. Religion. Geschichte. Zeichnen.
		Modellieren.
Aufmerksamkeit	Für Mädchen allein	Blumenmachen.
	Gemeinsam für Knaben und Mädchen	Gymnastik.
	Für Mädchen allein	Haushalt und Nadelarbeiten.
Industrieunterricht	Für Knaben allein	Schneiderhandwerk. Schusterhandwerk. Schmiedehandwerk. Tischlerhandwerk. Zimmermannshandwerk. Buchbinderhandwerk. Buchdruckerhandwerk.
	Für Mädchen allein	Waschen, Bügeln und Nähen von Wäsche sowie andere ähnliche, den Frauen zukommende Beschäftigungen.

Alle Schüler sind extern. Sie können vom 4. bis zum 18. Jahre diese Schule besuchen.

Der Unterricht beschränkt sich im wesentlichen auf die Elementargegenstände; die Mädchen werden außerdem in häuslichen Arbeiten unterrichtet; die Taubstummen lernen Zeichnen, Schönschreiben, Mosaikarbeit, Korbflechten und die Verfertigung von Stühlen; die Blinden werden in Musik, Gesang, Klavierspiel, Harmonium- und Violinspiel unterrichtet.

Barcelona: Kommunalschule.

Barcelona bringt allen Fragen, welche sich mit Erziehung und Unterricht befassen, Aufmerksamkeit und Interesse entgegen. Nach Madrid war Barcelona die erste spanische Stadt, die eine Erziehungsanstalt für Taubstumme und Blinde gründete.

Die Zöglinge finden in derselben vom siebenten Jahr an Aufnahme; die Blinden verbleiben meist bis zum zwanzigsten, die Taubstummen bis zum vierzehnten Jahr in der Anstalt, der sie als Externe angehören, denn es gibt kein Internat. Außer dem ersten Elementarunterricht empfangen die Schüler Unterricht in Gesang, Klavier und Gitarrespiel, in häuslichen Arbeiten, Zeichnen, Modellieren und Typographie; die Schule besitzt eine Bibliothek und ein didaktisches Museum für Blinde. Aber weder das Gebäude selbst noch die Werkstätten entsprechen den modernen Anforderungen oder sind einer so reichen und aufgeklärten Stadt wie Barcelonas würdig.

Santiago: Kreisschule.

In diese Anstalt werden die Schüler vom 7. bis zum 14. Jahre aufgenommen und sie können durch volle acht Jahre darin verbleiben. Der Unterricht ist in drei Gruppen eingeteilt: Literarischer, künstlerischer und industrieller Unterricht, welche die folgenden Fächer umfassen:

1. Gruppe: Betragen, Hygiene, Religion, Moral, heilige Geschichte, Grammatik, Arithmetik, Geographie, Geometrie, Geschichte Spaniens, allgemeine Geschichte, Naturgeschichte, Physik und einige Begriffe von Industrie, Handel, politischer Ökonomie und Mythologie.
2. Gruppe: Zeichnen für die Taubstummen, Nähen und Sticken für die weiblichen Taubstummen und Musik für die Blinden beiderlei Geschlechts.
3. Gruppe: Schneider-, Tischler-, Zimmermanns-, Schusterhandwerk und Typographie, welche Gegenstände in den Schulwerkstätten praktisch gelehrt werden.

Diese Schule wird von vier Provinzen erhalten, von welchen jede das Recht auf 10 Freiplätze hat; es ist manchmal vorgekommen, daß sich mehr als 100 Taubstumme einer Provinz um einen einzigen freien Platz der Kreisschule bewarben. Solcherart ist bei uns das schreiende Mißverhältnis zwischen den armen Taubstummen und den Anstalten, die dazu dienen sollen, ihnen die Wohltat des Unterrichts angedeihen zu lassen und ihnen die Möglichkeit zu bieten, würdig und unabhängig zu leben.

Sevilla: Provinzialschule.

Es werden Schüler vom 7. bis zum 17. Jahre aufgenommen, es gibt keine Altersgrenze für den Austritt der Schüler; der Austritt erfolgt nach Abschluß der Unterrichtsperiode.

Der Unterricht ist in fünf Gruppen geteilt: Physik, Moral, Literatur, Kunst und Industrie. Die erste Gruppe umfaßt die Hygiene und die Gymnastik, die zweite die christliche Doktrin, die heilige Geschichte, die Moral und das Betragen, die dritte vermittelt die Kenntnis des höheren Elementarunterrichts sowie der speziellen gesellschaftlichen Kommunikationsmittel; die vierte Gruppe umfaßt das Zeichnen in allen seinen Zweigen und Anwendungen auf Kunst und Handwerk, die Malerei, den Gesang, das Klavier-, Violin-, Violoncello-, Kontrabaß-, Flöten-, Klarinette-, Flügelhorn-, Trompeten-, Gitarre- und Mandolinenspiel, die Harmonielehre, den Gesang. Die fünfte, nur für die Taubstummen bestimmte Gruppe, erstreckt

sich auf das Setzer- und Buchdruckergewerbe, das in den der Anstalt gehörigen Ateliers gelehrt wird. Die Taubstummen suchen in den Privatwerkstätten Stellungen als Zeichner, Schuster, Barbiere, Setzer, Buchdrucker, Maler und Stöpselerzeuger, während die Blinden leider größtenteils als umherziehende Musiker von der öffentlichen Mildtätigkeit leben.

Bilbao: Kreisschule.

In dieser Schule gibt es ein vorgeschriebenes Alter weder für die Aufnahme noch für die Entlassung. Die Aufnahme des Schülers hängt von seiner Fähigkeit ab, von dem Unterricht, wenigstens als Erziehungsmittel zu profitieren; der Austritt kann erfolgen, sobald der Schüler seine intellektuelle und manuelle Ausbildung vollendet hat, aber selbst wenn dies der Fall ist, kann der Schüler, der weder eine Familie hat, die sich seiner annimmt, noch die Mittel, sein Leben zu fristen, auf unbestimmte Zeit in der Anstalt verbleiben, die ein eigenes Lokal für die Schüler besitzt, welche das zwanzigste Jahr überschritten haben.

Der Unterricht ist eingeteilt in einen literarischen, künstlerischen und industriellen. Ersterer umfaßt alle Fächer des ersten Elementarunterrichts, mit mehr Gründlichkeit für die Blinden als für die Taubstummen; alle taubstummen Schüler lernen zeichnen in allen Anwendungen, die Blinden hingegen werden in der Musik, Klavier, Violine, Orgel und Gesang ausgebildet. Die Schüler, welche Orgelspielen lernen, üben sich in ihrer Kunst in der Pfarrkirche von Bilbao. Für die Knaben bestehen einige Werkstätten und einige weitere sind in der Entstehung begriffen; die Schüler werden auch in einige Werkstätten der Stadt geschickt, um dort praktisch den erhaltenen Unterricht zu verwerten; die Mädchen lernen nähen, sticken, Wäsche zuschneiden und bügeln sowie Kleider machen, Spitzen machen und andere ihren Anlagen entsprechende Arbeiten.

Diese Schule sucht für ihre Zöglinge, wenn sie erwachsen sind, entsprechende Beschäftigung und verläßt nie einen ihrer Schüler, weder wenn sie austreten noch wenn sie in der Anstalt verbleiben.

Burgos: Kreisschule.

Die Schüler treten mit acht Jahren ein und verlassen die Schule mit zwanzig Jahren. Die Fächer des Elementarunterrichts bilden den Lehrplan, mit einiger Erweiterung für die Blinden, die überdies in Musik unterrichtet werden.

Die Anstalt verfügt über Werkstätten, in welchen die Taubstummen gleich nach ihrem Eintritt beschäftigt werden und in welchen sie das Drechsler-, Schuster-, Tischler-, Schneider-, Zimmermanns- und Druckerhandwerk lernen; die Blinden erhalten keinen Industrieunterricht; wenn sie aus der Schule austreten, erhalten sie sich durch Spielen in den Kirchen, in Kaffeehäusern und auf den Gassen.

Valencia: Kreisschule.

Die Kinder werden vom fünften bis zum zwölften Jahr aufgenommen und treten am Schluß der Unterrichtsperiode, welche sich bei den Blinden auf neun und bei den Taubstummen auf acht Jahre erstreckt, aus.



Die Klassen sind in einem Gebäude untergebracht, das gänzlich getrennte Departements umfaßt; in einem derselben befinden sich die Blinden beiderlei Geschlechts, in dem anderen die Taubstummen.

Die Lehrfächer sind dieselben wie die des Elementarunterrichts, die Blinden werden außerdem in Musik unterrichtet, die Taubstummen im Sprechen, Zeichnen, die Mädchen in häuslichen Arbeiten. Es sollen Werkstätten eingerichtet werden, aber indessen bestehen deren noch keine an dieser Anstalt.

Salamanca, Alicante, Saragossa, Tarragonien und Badajoz: Provinzschulen.

Alle diese Schulen sind von weit geringerer Bedeutung als die früher genannten.

Der Unterricht ist auf dem gewöhnlichen Elementarunterricht aufgebaut und nur durch Sprechunterricht für die Taubstummen und Musikunterricht für die Blinden erweitert. Die Mädchen lernen außerdem alle häuslichen Arbeiten. Aber diese Schulen verfügen nicht über Werkstätten, haben keinen Industrieunterricht eingeführt und oft versieht eine einzige Person allein die Stelle des Lehrers und Erziehers.

Allgemeinheiten.

Man sieht, daß das gegenwärtige Spanien nicht seine glorreiche Tradition in der Erziehung der Taubstummen und Blinden aufrechterhält. Es gibt nach dieser Richtung sehr viel bei uns zu organisieren und zu desorganisieren und die Sache erscheint sehr dringend.

Es würde zu weit führen und nicht in den Rahmen dieses Artikels passen, wollte ich hier auf alle dringenden und wichtigen Reformen hinweisen, deren unsere Anstalten bedürfen, und die verschiedenen Methoden anführen und kommentieren. Vielleicht wird es mir ein anderes Mal möglich sein, diese Winke und Erklärungen zu geben. Heute will ich mich darauf beschränken, die bedauerliche Tatsache zu konstatieren, daß der spanische Staat die Erziehung der Taubstummen und Blinden gänzlich verwahrlost. Es darf dies allerdings nicht wunder nehmen, wenn man bedenkt, daß der spanische Staat auch mit dem normalen Kindern nicht anders verfährt: bei einer Bevölkerung von 4.000.000 normalen Kindern im schulpflichtigen Alter gibt es in Spanien nur 25.000 öffentliche, elend bezahlte Lehrer, die über keine Lehrmittel verfügen und in Lokalen untergebracht sind, die geeigneter wären, Tieren zum Aufenthalt zu dienen, als Kinder darin zu unterrichten.

Auch die private Initiative ist, wenigstens was die Erziehung der Unglücklichen, die uns beschäftigen, betrifft, nicht sehr entwickelt. Man kann allerdings einzelne Züge von Großmut, ja sogar von Heroismus anführen, wie dies in solchen Fragen meist der Fall ist, aber ihre Zahl ist zu gering, sie sind zu sehr auf einzelne Individuen beschränkt und ihre Wirkung daher ungenügend. Immer fehlt es an Gemeinsinn, an einer einmütigen Handlungsweise.

Assoziationen und Revuen.

Wie bei den Taubstummen, ist auch bei den Blinden das korporative Leben erst im Entstehen begriffen. Es besteht eigentlich nur in Madrid,

wo es eine Verbindung der Taubstummen und ein »Instruktives- und Schutz-Zentrum für Blinde« gibt. Jede dieser Gesellschaften arbeitet mit mehr Eifer als Glück, jede hat ihr »Bulletin«, welches immer viel zu spät erscheint.

Bibliographie der Taubstummblinden-Pädagogik.

Zusammengestellt von Max Kirmsse in Ketschendorf a. d. Spree.

Vorbemerkung. In der Hoffnung, daß es manchen Lesern der »Eos«, die ja einen internationalen Charakter trägt, und auch sonstigen Interessenten erwünscht sein möchte, eine Übersicht über die ältere und neuere Literatur dieses Zweiges der Abnormenbildung zu erhalten, haben wir uns der Mühe unterzogen, das Material zusammenzustellen. Es ist in erster Linie darauf Gewicht gelegt worden, selbständige Schriften und Broschüren, dann aber auch Abhandlungen in Zeitschriften aufzuführen. Die schier unzähligen Elaborate über Helen Keller hier zu registrieren, lag natürlich nicht in unserem Sinne. Für den Forscher kommen nur die generellen Dokumente in Betracht. Vollständigkeit des gesamten Materials zu erreichen, lag in unserer Absicht, ließ sich aber nicht ganz ausführen, indessen dürfte keines der bedeutenderen Werke fehlen. Bezüglich der bei einigen Druckschriften fehlenden Angaben über Druckjahr und Verlagsort ist zu erklären, das dieselben auf dem Titel der betreffenden Schriften fehlten. Infolgedessen mußten die bei einer streng wissenschaftlichen Bibliographie geltenden Grundsätze teilweise unberücksichtigt bleiben, was man freundlichst entschuldigen wolle. — Ergänzungen dieser Bibliographie werden in angemessenen Zwischenräumen erfolgen. — Die Romane und Novellen H Lorms sind hier nicht mit aufgenommen worden.

Asi Valls y Ronquillo, Inocencio Juncar y Reyes. Barcelona.

Arnould Louis, Une âme en prison. Histoire de l'éducation d'une aveugle-sourde-muette de naissance et ses soeurs des deux mondes. Paris 1904.

Bassouls Eugène, Revue internationale de l'enseignement des Sourds-Muets, janvier 1889.

39. Bericht über das Blindenasyl zu Schwäbisch-Gmünd (betr. F. Leibbrand).

Bericht der Königlichen Blindenanstalt zu Dresden vom Jahre 1864 u. 1865 (betr. A. Miersch).

Borg O. E., Döfstumme och blinde Magnus Olssons lefnadsteckning. Stockholm 1878.

Blumgrund E., Eine ungarische Laura Bridgeman, Grete Egri. »Die Kinderfehler«, XI. Jahrg. 1906.

Laura Bridgeman:

Annual reports to the Trustees of the Perkins Institution and Massachusetts Asylum for the Blinds in Boston 1837—1890.

Burdach M., Blicke ins Leben. III. Band.



Dickens Charles, American Notes. Boston.
Donaldson, Anatomical observations on the brain of Laura Bridgeman. American Journal of Psychology. Vol. III. 1890.
Eine Taubblinde (Laura Bridgeman) vor 50 Jahren. »Organ der Taubstummenanstalten«, Jahrg. 1898 p. 381.
Howe Samuel, Dr., Reports and notes of the education of Laura Bridgeman. Boston 1890.
Jerusalem Wilhelm, Dr., »Neue Freie Presse«, Wien, 22. August 1889.
Jerusalem Wilhelm, Dr., »Vom Fels zum Meer«, 1889.
Jerusalem Wilhelm, Dr., Laura Bridgeman, Erziehung einer Taubstummblinden. Eine psychologische Studie. Wien 1891.
Jerusalem Wilhelm, Dr., Laura Bridgeman. »Enzyklopädisches Handbuch des Blindenwesens« von Mell. Wien 1900.
Knie Johann, Erinnerungen eines Blindgeborenen, nebst Bildungsgeschichte der beiden Taubstummblinden Laura Bridgeman und Edouard Meystre, nach den französischen und englischen Originalberichten des P. A. Dufau, S. G. Howe und H. Hirzel. Breslau 1852—1858.
Lenderink Hendrik Jakob, Het Blindenwezen in en buiten Nederland. Amsterdam 1904.
Lieber Francis, A paper on the vocal sounds of Laura Bridgeman, the blind deaf-mute at Boston, compared with the elements of phonetic language. Smithsonian Contributions to knowledge. Vol. II. Washington 1851.
Renz, Laura Bridgeman. »Organ der Taubstummenanstalten«, Jahrg. 1890, p. 160.
Sanford E. C., Writing of Laura Bridgeman. Overland Monthly 1886.
Stanley Hall Granville, Dr., Laura Bridgeman. Mind IV. 1879.
Steinthal, Die Sprache der Taubstummen. »Deutsches Museum« 1851. (Kleine Schriften. 1880.)
Swift-Lamson, Mary, Life and education of Laura Dewey Bridgeman. Boston 1878.

Brunetière F., Rapport sur les prix de vertu. 1899.
Burgdorf A., Berichte aus der Abnormenschule der Anstalt Bethanien in Ketschendorf. Fürstenwalde 1905.
Burgdorf A., Eine Abendmahlsfeier bei Abnormen. »Christophorus«, XVII. Jahrg. 1908, Nr. 5.
Carton Charles-Louis (Abbé), Notice sur l'aveugle sourde-muette, élève de l'institut des sourds-muets et des aveugles de Bruges. 1839.
Carton Charles-Louis (Abbé), Anna ou l'aveugle sourde-muette de l'institut des sourds-muets de Bruges. Gand 1843.
Carton Charles-Louis (Abbé), Mort de l'aveugle sourd-muette Anna. Lettres à MM. les chanoines Labis et Delecoeillerie professeurs du grand seminaire de Tournai. Louvain 1859.
Chlumecky, v., H., Ein Wort über die Lormsche Handzeichensprache für Taubblinde. »Blindenfreund«, XXVIII. Jahrg. 1908, Nr. 7.
Denis Théophile, L'enseignement de la parole aux sourds-muets.
Dubranle, Revue internationale des sourds-muets 1893—1894.
Duilthe de Saint-Projet, Apologie scientifique de la foi chretienne.

Esquisse biographique de l'aveugle sourd-muet Martin de Martin y Ruiz. Erster europäischer Blindenlehrerkongreß in Wien. 1873.

Eine Blinde und eine Taubblinde. »Organ der Taubstummenanstalten«. Jahrg. 1864 Nr. 1—2.

Ein Taubblinder. Ebenda. Jahrg. 1866, Nr. 1. Jahrg. 1877, Nr. 2.

Ein Taubstummblinder und sein Lehrer. Jahrg. 1880, Nr. 8.

Fischer G., XII. Blindenlehrerkongreß in Hamburg vom 23. bis 27. September 1907. »Zeitschr. für Kinderforschung«, XIII. Jahrg., 3. Heft, 1907.

Fischer G., Die Fernwahrnehmungen (sogenannter 6. Sinn) der Blinden und Taubblinden. Ebenda, XIII. Jahrg., 9. Heft, 1908.

Galéron, Bertha, Dans ma nuit. Paris (?) 1890. (Gedichte einer Taubstummblinden.)

Havstad Lars A., »Revue internationale de l'enseignement des sourds-muets« 1891 (betr. K. Ragnhild).

Helin August, Om blinda döfstumma Agneta Halonen. »Nyt Tidsskrift for Abnormvaesenet«. 5. Aarg. 1903.

Hirzel Johann, Notice sur deux jeunes aveugles sourds-muets. Genève 1846. Deutsch von Knie 1852.

Hofgaard Elias H., Ragnhild Kaata. »Mentor« April 1891, März 1874.

Hofgaard Elias H., Ragnhild Kaata, eine taubblinde Schülerin. »Organ der Taubstummenanstalten« 1903, p. 74.

Hoffmann, Blinde Taubstumme. »Organ der Taubstummenanstalten«, Jahrg. 1891, p. 294.

Hoppe Theodor, P., »Oberlin-Blätter«. XX. Jahrg. 1889 (betr. J. Mitschell).

Hoppe Th., P., Hertha Schulz. »Oberlin-Blätter«, Jahrg. 1889.

Hoppe Theodor, P., An die Freunde der Taubstummblinden. Nowawes 1906.

Hoppe Theodor, P., Einweihung des Taubblindenheims Nowawes-Oberlinhaus am 2. Juli 1906. »Oberlin-Blätter«, Jahrg. 1907, Nr. 2.

Jerusalem Wilhelm, Dr., Marie Heurtin. Erziehung einer Blind- und Taubgeborenen. »Österr. Rundschau«. III, 33 u. 36.

Helen Keller:

Anagnos Michael, Reports of the Perkins Institution. 1891 ff.

Brohmer Rudolf, Wie soll man über Helene Keller denken? Berlin 1907.

Brunner Moritz, Dr., Kritik der Broschüren von Brohmer und Riemann. »Eos,« III. Jahrg. 1907.

Chappel J., Die Lebensgeschichte von Helen Keller. Deutsch von Fr. Dr. Frobenius. Herborn 1905.

Danger Otto, Helene Keller, die Taubblinde. »Die Kinderfehler«. IV. Jahrg. 1899, Nr. 1, 5—6.

Danger Otto, Dreisinnige. Langensalza 1902.

Flygare H., Helene Keller. Mitt lifs historia. Stockholm 1904.

Fornari Prof. »Dizionario illustrato di Pedagogia«. Vol. II. Milano 1896.

Fuller Sarah, How Helen Keller was Taugth Speech. Washington 1905.

Genzel J., Helen Keller. Leipzig 1907.

Gerlach Ludwig, P., Die Konferenz christlicher Idiotenanstalten in Fürstenwalde. »Christophorus«, XVII. Jahrg. 1908, Nr. 7. (Enthält die Vorführung der Taubblindenklasse.)

Gilmann A., Miss H. A. Kellers first year of college preparatory work. Washington.

Glena R., Helen Keller. L'éducation d'une jeune fille aveugle, sourde et muette. Bibliothèque universelle et Revue suisse. Tome LXI, p. 129—152. 1894.

Glena R., L'autobiographie de Helen Keller. Bibliothèque universelle et Revue suisse. Tome LXII, p. 95—112, 1894.

Glena R., Encore Helen Keller. Bibliothèque universelle et Revue suisse. Tome LXIII, p. 284—303. 1895.

Glena R., Helen Keller. L'éducation d'une jeune fille aveugle, sourde et muette. Genève 1894.

Goebel Ludwig, Offener Brief an die taubstumme, blinde Amerikanerin und Philosophin Miß Helene Keller über Optimismus und Pessimismus. Ein halbes Jahrhundert ohne Sang und Klang. Bochum 1907/08, pag. 91—99.

Hecke Adolf, Helene Keller. »Blindenfreund« 1893, Nr. 4—5.

Hitz John, Helen Keller. Reprinted from the American Anthropologist. Vol. VIII, Nr. 2. Lancaster 1906.

Jerusalem Wilhelm, Dr., »Neue Freie Presse«, Wien, 23. Juli 1894.

Keller Helen, Souvenir of the first summer meeting of the american association to promote te teaching of speech to the deaf. Voltabureau. Washington 1892.

Keller Helen, Autobiographie. »The Jouths Compagnion« 4. I. 1894. (Vergl. »Blindenfreund« Nr. 11—12, 1894.)

Keller Helen, The Frost King.

Keller Helen, Souvenir No. 2. 1892—1899. Commemorating the Harvard final examination for admission to Radcliffe Gollege, June 29—30, 1899. Voltabureau, Washington 1900.

Keller Helen, The story of my Life. »The Ladies Home Journal«. Philadelphia 1902. Separat: New-York 1903.)

Keller Helene, Die Geschichte meines Lebens. Deutsche Ausgabe von P. Seliger. Stuttgart 1904.

Keller Hélène, Histoire de ma vie: sourde, muette, aveugle. Paris 1904.

Keller Helene, Optimismus. Ein Glaubensbekenntnis. Deutsch von Dr. R. Lautenbach. Stuttgart 1906.

Keller Helen, Optimism. On Essay. New York 1903. (Originalausgabe.)

(Keller Helene), »Organ der Taubstummenanstalten«, Jahrg. 1899, p. 276, 373; Jahrg. 1900, p. 31, 284; Jahrg. 1902, p. 63, 192; Jahrg. 1903, p. 190, 272.

Maoy J., A., Helen Keller as she really is. »The Ladies Home Journal«. Philadelphia 1902.

Mell Alexander, »Enzyklopädisches Handbuch des Blindenwesens«. Wien 1900.

Moldenhawer Johannes, Om döve og blinde Helene Keller. »Nyt Tidsskrift for Abnormvaesenet«. 9. Aarg. 1907.

Mohr Johannes, »Blindenfreund«. 1888, Nr. 7.

Philippe Jean, Dr., »Revue philosophique« 1901.

Püschel Paul, Helene Keller, Taubstumm und blind. Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen. Dresden 1908.

Riemann G., Taubstumm und blind zugleich. Unterrichtliche Tätigkeit und Beobachtungen an solchen Kindern nebst geschichtlicher Wiedergabe ähnlicher Fälle. Berlin 1895.

Riemann G., Wissenschaftliche Ausnutzung der Lebensgeschichte Helene Kellers. »Blätter für Taubstummenbildung«, Jahrg. 1905, Nr. 12.

Sallwürk, Dr. E. von, Helene Keller. Pädagogisches Magazin Nr. 164. Langensalza.

Stern W. L., Dr., Helene Keller. Die Entwicklung und Erziehung einer Taubstummblinden als psychologisches, pädagogisches und sprachtheoretisches Problem. Sammlung von Abhandlungen VIII, 2. Berlin 1905.

Walther Eduard; »Blätter für Taubstummbildung.« IV. Jahrg. 1891.

Wilhelmi H., Helene Keller. »Jahrbuch der Krüppelfürsorge«. VI. Jahrg. 1904.

Kirmsse Max, Die deutschen Bildungsinstitute für Taubstummblinde zu Nowawes und Ketschendorf. »Eos«, IV. Jahrg. 1908.

Kunz Martin, 36. Jahresbericht der evang. Blindenanstalt zu Illzach bei Mülhausen. 1892/93 (betr. Magdalena Wenner).

Kunz Martin, 41. und 43. Jahresbericht der evang. Blindenanstalt bei Mühlhausen. 1897/98 und 1899/1900.

Kunz Martin, Taubstummblinde. Geschichte der Blindenanstalt Illzach-Mühlhausen. 18. Kapitel. Leipzig 1907.

Kunz Martin, Das Orientierungsvermögen und das sogenannte Ferngefühl der Blinden und Taubblinden. Ebenda, 21. Kapitel. (»Internationales Archiv für Schulhygiene«, IV. Bd. 1907, Heft 1—2.)

Kunz Martin, Zur Blindenphysiologie. Ebenda, 12. Kapitel. (»Wiener Med. Wochenschrift«, 1902, Nr. 21—23.)

Kunz Martin, Das Orientierungsvermögen und das sogenannte Ferngefühl der Blinden. (Fortsetz.) XII. Blindenlehrerkongreß. (Vorbericht.) Hamburg 1907. — (Offizieller) Bericht über den XII. Blindenlehrerkongreß zu Hamburg. Hamburg 1908.

Landesmann Marie, Dr. phil. Heinrich Landesmanns (Hieronymus Lorms) leicht faßliche und einfach ausführbare Fingerzeichensprache für Taubstumme, Taube, Taubblinde und Schwerhörige. Mit einer Erklärungstafel. Brünn 1908.

Lebensbeschreibung des blinden und taubstummen Magnus Olsson. »Der erste europäische Blindenlehrerkongreß in Wien«, 1873.

Lederink Hendrik Jakob, De Doofstomme Blinden. Amsterdam 1907.

Lorm Hieronymus (Pseud.), **Heinrich Landesmann.** Der taubblinde Dichter H. Lorm. »Organ der Taubstummenanstalten«, Jahrg. 1898, p. 383.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Lexikon der deutschen Dichter des 19. Jahrhunderts, von Brümmer, II. Band, p. 369—370, Leipzig.

Lorm Hieronymus (Pseud.), »Dichter-Lexikon«, von M. Mack, p. 40—41. Lübeck 1896.

Lorm Hieronymus (Pseud.), »Westermanns Monatshefte«. Band 44. Biographie von G. Kühne.

Lorm Hieronymus (Pseud.), »Nord und Süd«. Band 39. Biographie von R. Löwenfeld.

Lorm Hieronymus, (Pseud.), »Bohemia«, 1901. Gedenkblatt von Alfred Klar.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Philosophisch-kritische Streifzüge. 1873.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Geflügelte Stunden. Leben, Kritik und Dichtung. 3 Bde. 1875—1876.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Der Naturgenuß. Eine Philosophie der Jahreszeiten. Berlin 1876.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Nachsommer. Neue Gedichte. Dresden. 1. Aufl. 1877. 3. Aufl. 1901.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Gedichte. Erste Gesamtausgabe. Dresden 1880. 7. Aufl. 1894.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Natur und Geist im Verhältnis zu den Kulturepochen. Teschen 1884.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Der grundlose Optimismus. Ein Buch der Betrachtung. Dresden. 1. Aufl. 1894. 2. Aufl. 1897.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Die Muse des Glücks und moderne Einsamkeit. Zwei Beiträge zur Lebensphilosophie. Dresden 1894.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Der Naturgenuß. Ein Beitrag zur Glückseligkeitslehre. Teschen 1900.

Lorm Hieronymus (Pseud.), Bekenntnisblätter. Verstreute und hinterlassene Aufzeichnungen eines Dichterphilosophen. Eingeleitet von Philipp Stein. Berlin 1905.

Mackintosh James; »Magazin für die Literatur des Auslandes« vom 4. Juni 1834. Berlin (betr. J. Mitchell).

Moldenhawer Johannes, Om to döfstumme Blinde in Boston. Kjöbenhavn 1855.

Moldenhawer Johannes, Om Blindeinstitut ved Lausanne, isaer om den dervaerende blinde, dövstumme Kunstdrejer Edouard Meystre. »Nyt Tidsskrift for abnormvaesenet.« 7. Aarg. 1905.

Mjoen Cläre, Die blinde Taubstumme. Oldenburg (betr. R. Kaata).

Nordin-Anrep Elisabeth, Redogörelse för skolhemmets för blinda döfstumma verksamhet. Venersborg 1886 ff.

Nordin F.: »Nordisk Tidsskrift för döfstummskolan«. 1901.

Obolensky, Fürst, D. M., Alphabethbrett für Taubblinde. »Mitteilungen des Vereines deutschredender Blinden.« Jahrg. 1907.

Pipetz G., Ein neues System der Handzeichensprache. (Eine Abänderung des Lormschen Systems.) Gedruckt?

Püschel A., Eine Leidensgenossin Helene Kellers. (Marie Prade). Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen, von Paul Püschel. Dresden 1908, p. 123—124.

Rappawi Anton J., Gedenket der armen Blinden. Gedichte von Blinden und Blindenfreunden. Brünn 1907. (Berücksichtigt auch die Taubblinden.)

Rappawi Anton J., Die Kunstwarte. Jahrbuch für Dichtungen von Blinden und Blindenfreunden. Brünn 1908. (Enthält Gedichte der taubblinden M. Prade.)

Reckling O., Der sechste Sinn der Blinden (und Taubblinden). Nachtrag zu Truschels Elaboraten. »Eos«, IV. Jahrg. 1908, 1. Heft.

Reckling O., Der 12. Blindenlehrerkongreß in Hamburg. Ebenda.

Riemann G., Taubstumm und blind zugleich. Vortrag. »Zeitschrift f. pädagog. Psychologie und Pathologie«, II. Jahrg. 1900.

Riemann G., Die Taubstummblinden. Mit 2 Tafeln. »Beiträge zur Kinderforschung und Heilerziehung«. Heft XXXVIII. Langensalza 1907.

Riemann G. u. Hoppe, P.: »Erster Jahresbericht des Taubstummblindenheims zu Nowawes«. Juli 1906 bis Juli 1907. Nowawes 1907.

Riemann G., Handzeichensprache und Handalphabeth. »Blätter für Taubstummenbildung«, Jahrg. 1908, Nr. 4.

Riemann G., Schwachsinnige Taubstummblinde. Handbuch der Heilpädagogik von Dr. Dannemann, Schober und Schulze. Halle 1909.

Riemer W., Der taubblinde August Rudolf Miersch. »Der erste europäische Blindenlehrerkongreß in Wien«. 1873.

Saldern Th. von. Drei Bausteine. Wolfenbüttel. 1892.

Sawyer Martha W., Bibliographie des Blindenwesens. 4 Bände: Amerika, Deutschland, Frankreich und übrige Länder. Boston 1907 ff.

Schäfer Theodor, P., Taubstummblind. »Jahrbuch der Krüppelfürsorge«. I. Jahrg., 1899.

Schäfer Theodor, P.: »Monatsschrift für innere Mission«. Jahrg. 1905.

Schäfer Theodor, P., Zur Erziehung der Taubstummblinden. »Jahrbuch der Krüppelfürsorge«. VI. Jahrg. 1904.

Schäfer Theodor, P., Die Bildungsanstalt für blinde Taubstumme. »Jahrbuch der Krüppelfürsorge«. VI. Jahrg. 1904.

Stötzner H. Ernst, Unglückliche Kinder: V. Die Blinden und die Taubstummblinden. »Daheim«, VIII. Jahrg. 1871/72.

Taub, Stumm und blind. »Die Kindesseele«, III. Jahrg. 1902, Nr. 8.

Taub und blind zugleich. »Organ der Taubstummenanstalten«. Jahrg. 1895, p. 353.

Taucher, Taubblinde. »Enzyklopädisches Handbuch des Blindenwesens«. Wien 1900.

Trojan Johannes, Das Wort gefunden. (Interessantes Gedicht über den Bildungsgang einer taubblinden Schülerin.) Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen. Von P. Püschel. Dresden 1908, p. 120—122.

Truschel Ludwig, Der sechste Sinn der Blinden (und Taubblinden). »Zeitschr. für experimentelle Pädagogik», Band VIII. 1906/07.

Truschel Ludwig, Zur Frage des sogenannten 6. Sinnes der Blinden (und Taubblinden). »Zeitschr. für Kinderforschung«, XIII. Jahrg. 1908, Heft 7.

Truschel Ludwig, Noch einmal der sogenannte 6. Sinn der Blinden und Taubblinden. Ebenda, XIII. Jahrg. 1908, Heft 11.

Ulbaghs C. G., Recherches sur les connaisances des sourds-muets. — »Blindenfreund«. Jahrg. 1892, p. 29 (betr. Simon).

Wade William, The Blind-Deaf. A Monograph. With 44 Portraits. Being a Reprint of The Deaf-Blind, with Revision and Additions. Indianapolis 1904.

Wallin J.: »Nordisk Tidsskrift för döfstumskolan«. 1902 (betr. J. Nilsson).

Wolf Otto, Die taubstummblinde Therese Exner. »Vom Fels zum Meer«. 15. Jahrg., 17. Heft.

AUS DER PRAXIS.

Körperliche Züchtigung und ihre Anwendung bei psychisch abnormen Kindern.

Von Max Kirmsse in Ketschendorf a. d. Spree.

Prügel oder nicht? Diese von Pädagogen, Ästhetikern und selbst Dichtern sehr eifrig ventilierte Frage exakt lösen zu wollen, darf gewiß als eines der schwierigsten Probleme der Erziehung bezeichnet werden. Die Körperstrafen spielen von alters her eine gewichtige Rolle auf pädagogischem Gebiete. Von den periodischen Geißelungen der spartanischen Knaben im Altertume an, den derben Rutenhieben in den mittelalterlichen Schulen [1]), bis hinein in die Gegenwart, gehört der Bakel zu den Attributen des Pädagogen. Wer es also unternehmen wollte, eine Geschichte [2]) der Prügelstrafe zu schreiben, dem würde es an Stoff nicht fehlen. Er hätte aber auch den zwingenden Erweis über Nutzen oder Schaden dieses Strafmittels zu erbringen.

Nelly Wolffheim versucht dies in ihrer »Geschichte« auch, indem sie gemäß den modernen Anschauungen führender Geister [3]) für gänzliche Beseitigung der Prügelstrafe bei Kindern eintritt. An der Hand von zahlreichen Beispielen und Zitaten aus den Schriften der älteren und neueren Schriftsteller und Pädagogen erbringt sie den Beweis, daß die Prügelmethode dem Kinde sehr gefährlich werden kann und darum in der Erziehung keine Berechtigung habe.

»Schläge rufen die Tugenden des Sklaven, nicht die des freien Menschen hervor.« Ellen Key [4]), diese große Vorkämpferin für die extrem individuelle Erziehung des Kindes, die Rutenstreiche für eine barbarische Entehrung der kindlichen Majestät ansieht, ist merkwürdigerweise damit einverstanden, daß der »Sklave« geprügelt wird. Also hinter den scheinbar humanitären Anwandlungen Ellen Keys verbirgt sich die wahrlich nicht zeitgemäße Anschauung à la Nietsche, daß der »Sklave« weniger zu gelten habe als der »Herrenmensch«. Sklaven sollte es doch eigentlich heute nicht mehr geben. Und gleich darauf fährt sie fort: »Prügel überliefern den Schwächeren, den Wehrlosen in die Hand des Stärkeren . . .«

Eine vollgültige Konsequenz in Sachen der Prügelstrafe, sei es bei Kindern, sei es bei Erwachsenen [5]), einzuhalten, sie gewissermaßen zu

---

[1]) H. Boesch: »Altdeutsches Kinderleben.« (Gartenlaube, 1897, Nr. 14). » . . . in Heidelberg wurde 1567 ein Lehrer entlassen, da „er die Rute nicht brauchen wollte gegen die Jungen“.«

Dr. G. Steinhausen: »Monographien zur deutschen Kulturgeschichte«. Bd. V.

H. Bösch: »Kinderleben«, Bd. IX.

E. Reicke: »Lehrer und Unterrichtswesen.« In letzterem, p. 108: »Ich habe wohl gesehen, daß die Kinder zu Krüppeln geschlagen wurden oder sonst in schwere Krankheit gefallen«, schreibt ein anderer 1564.

[2]) Nelly Wolffheim: »Zur Geschichte der Prügelstrafe in Schule und Haus. Eine pädagogische Studie.« Berlin, 1906.

Dr. phil. E. Bußler: »Die Prügelstrafe. Ansichten unserer führenden Geister darüber.« Eberswalde, 1906.

[3]) Ellen Key: »Das Jahrhundert des Kindes. Studien.« Autorisierte Übertragung von Francis Maro. Berlin, 1902. II. Aufl.

[4]) Ellen Key, a. o., p. 143 ff.

[5]) Dr. E. Bußler, a. o., p. 7—19.

einer ehernen Norm zu erheben, wird in der Theorie sich recht gut herstellen lassen. In der Praxis dagegen ist eine Durchführung unmöglich, weil erstere eben von Schwierigkeiten begleitet wird, die sich nicht im voraus durch Theorien festlegen lassen. Selbst der gewiegteste psychologisch — auch kinderpsychologisch — durchgebildete Pädagoge wird und muß dem zustimmen. Und selbst die Ärzte denken in neuerer Zeit ebenso, wie z. B. Dr. Neißer [1])-Bunzlau in launiger Weise sich außerte:

»Hast Du Knaben zu erziehen,
So nimm hundert Teile:
Achtzig Teile Ellen Key,
Zwanzig Teile — Keile!«

Auch Psychiater teilen diesen Standpunkt; wir kommen noch darauf zurück.

Damit stellen auch wir uns auf die gleiche Basis, daß bei der Erziehung von Knaben hin und wieder eine körperliche Züchtigung notwendig ist. Die Verantwortung hiefür muß natürlich der betreffende Erzieher selbst übernehmen.

Erziehung und Unterricht gehen Hand in Hand miteinander, sind also nicht scharf voneinander geschieden. Und doch ist es eine unabweisbare Pflicht, daß, was bei dem ersten Faktor erlaubt, bei dem zweiten ein- und für allemal zu verbieten ist.

Im Unterricht darf kein normales, physisch gesundes Kind körperlich gezüchtigt werden, geschweige denn ein schwächliches.

Nun steht ja dem Lehrer [2]) in der Schule das Recht zu, Kinder körperlich zu bestrafen, und zwar nach eigenem Ermessen. Die Gesetzesparagraphen sprechen sich aber nicht präzis genug aus, ob Strafen, die bei Vergehen gegen die Schuldisziplin angewendet werden, auch bei Unfleiß, nicht genügender Leistung u. s. w. in Kraft treten dürfen. Dr. O. Kiefer [3]), der sich eingehend mit der Psychologie des Prügelns befaßt, erklärt Prügel im Unterricht als ungerecht.

Betrachten wir nunmehr die Zweckmäßigkeit der körperlichen Züchtigung bei geistig abnormen Kindern. Auch hier treten uns verschiedene Meinungen entgegen. Um in dieser heiklen Sache überhaupt eine Basis zu gewinnen, muß zunächst die These beantwortet werden, ob bei schwachsinnigen Individuen, Idioten und Blöden, die Zulassung von Prügeln an

[1]) Dr. Cl. Neißer: »Psychiatrische Gesichtspunkte in der Beurteilung und Behandlung der Fürsorgezöglinge«. Bericht über die Verhandlungen des Allgemeinen Fürsorgeerziehungstages am 11. bis 14. Juni 1906 zu Breslau. Strausberg 1906.

[2]) W. Velten: »Züchtigungsrecht und Züchtigungspflicht der Lehrer.« Vollständige Sammlung aller hierauf bezüglichen preußischen Gesetze, Kabinettsordres, Regierungs- und Ministerialerlässe etc.

[3]) Dr. O. Kiefer: »Hygienische und psychologische Bedenken der körperlichen Züchtigung bei Kindern.« (Die Kinderfehler. IX. Jahrg., 1904, p. 147—160.)

Dr. O. Kiefer: »Kann die Volksschule das Züchtigungsrecht entbehren?« (Ev. Volksschule. XIX. Jahrg., 1906, Nr. 78.)

Dr. O. Kiefer: »Zur Psychologie des Prügelns.« (Die Kinderfehler. XII. Jahrg., 1907, p. 169—172). — Eben erschien von demselben Autor im Verlage von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza: »Die Prügelstrafe in der Schule.«

sich gerechtfertigt erscheint oder nicht? Die Lösung derselben möge zunächst durch die Geschichte des Prügelns in bezug auf unser Spezialgebiet geboten werden.

Der seinerzeit auf dem Gebiete der Schwachsinnigenerziehung überaus tätige Gründer der Kretinenanstalt Ecksberg in Bayern, Josef Probst[1]), bezeichnet als »das Hauptmittel der Erziehung und des Unterrichtes« bei Schwachbefähigten »die Liebc — diese lockt alles hervor«. Das war in jenen Zeiten aber dieselbe Liebe, die um die Mitte des vorigen Jahrhunderts die armen Geschöpfe in Anstalten und Institute zu sammeln begann, um ihnen ein menschenwürdiges Dasein zu bereiten. Wo aber das Mitleid waltet, hat rohe Gewalt keine Heimstätte. So hören wir denn in den Schriften jener ersten Fachmänner nie von der Anwendung einer Prügelstrafe. Sowohl ein Guggenmoos als auch später Dr. Guggenbühl, Saegert, Dr. Rösch, Dr. Kern, der Pädagoge Helferich und andere, in erster Linie die Ärzte, reden überhaupt nicht von körperlichen Züchtigungen bei Schwachsinnigen. Nur Dr. Maffei[2]) erwähnt einmal, daß die Kretinen von ihren Angehörigen, »wenn . . . mit einem kräftigen Körper versehen, unter Anwendung von Schlägen zur Nötigung und Einübung einzelner Verrichtungen« gezwungen wurden. Im Gegensatz zu den Ärzten waren die meisten Pädagogen und Theologen bedingte Anhänger der Rute.

Als der Idiotenanstalten mehr wurden und besonders auch die Zahl ihrer Zöglinge wuchs, erkannten die Bahnbrecher des neuen Gebietes gar bald, daß die Erziehungsgrundsätze für gesunde Kinder nicht immer ohne weiteres auf die Behandlung bei geistig Abnormen zu übertragen seien. Man begann eigene Wege zu wandeln und schuf so die Schwachsinnigenpädagogik. Derselben kam insonderheit der Austauch von Erfahrungen der einzelnen Institute sehr zu statten. In Ermangelung eines eigenen Organes[3]) wurden die so gewonnenen Prinzipien in Jahresberichten, Korrespondenzblättern u. dergl. niedergelegt, wodurch sich diese von den meisten heutigen Jahresberichten, die vielfach ohne jeglichen Wert sind, vorteilhaft auszeichnen.

Auf diese Weise erhalten wir auch ein überaus wichtiges Dokument »Über die Anwendung von Strafen in Blödenanstalten«[4]), dessen Urheber nicht ganz fest steht. Entweder verdankt dieses Elaborat dem Gründer der Neuendettelsauer Blödenanstalten, P. Wilhelm Löhe, oder dem Rektor Friedrich Meyer seine Entstehung. Die erstere Annahme scheint wohl die richtige zu sein. Wir erfahren zunächst aus dem Aufsatz, daß in den genannten Anstalten »einfach jede körperliche Strafe verboten und insonderheit einmal einem männlichen Wärter, der sich zu einer körperlichen Strafe hinreißen ließ, mit augenblicklicher Entlassung gedroht« war. Dieser Modus führte zu Inkonsequenzen, denen nicht leicht zu begegnen war. »Es zeigte sich, daß das einfache Verbot der Strafe schon um der Wärter und Wärterinnen willen nicht durchgeführt werden konnte.« »Obendrein konnte man auch sagen, daß zuweilen ein Schlag von der

[1]) »Kretinenanstalt Ecksberg im Jahre 1872.«

[2]) Rösch und Maffei: »Neue Untersuchungen über den Kretinismus.« II. Bd. Erlangen, 1844. Vergl. »Eos«, III. Jahrg., 1907, p. 184.

[3]) Rösch, Zeitschrift: »Beobachtungen über den Kretinismus«, drei Hefte, 1850—1852, kommt hier nicht in Betracht.

[4]) »Korrespondenzblatt der Diakonissen von Neuendettelsau.« XII. Jahrg.' 1869, Nr. 5, 7—9.

besten Wirkung war, während die lammfrommste Geduld und die heroïscheste Tugend des Wärters . . . zuweilen ganz erfolglos war. Ein Tier wird zuweilen gebändigt; mancher Blöde erscheint dem Tiere gleich und würde voraussichtlich, wenn auch nicht gebessert oder gar geheilt, so doch gebändigt und traktabel werden, was doch dann fürs gemeine Leben von großem Wert und großer Wirkung wäre.«

Um sich nun über ein zweckmäßiges Verhalten in dieser Frage zu orientieren, sandte der Verfasser des Artikels an 12 verwandte — darunter zwei außerdeutsche — Anstalten folgenden Fragebogen:

1. Welcherlei Strafen werden überhaupt in der Blödenanstalt N. N. zugelassen und gebraucht?
2. Werden auch körperliche Strafen angewendet?
3. Welche Rücksichten werden in betreff des Geschlechtes genommen?
4. Welche in betreff des verschiedenen Grades und der verschiedenen Arten des Blödsinns?
5. Wem steht die Strafgewalt zu, in betreff der Strafe überhaupt und der körperlichen Strafen insonderheit?
6. Besonders wichtig scheint es uns auch zu sein, über die Anwendbarkeit der verschiedenen Strafen für Epileptische die verschiedenen Ansichten zu hören.
7. Auch scheint es uns wichtig, zu hören, was man in bezug auf die Freiheitsstrafe (Karzer) an verschiedenen Orten denke.
8. Noch eine Frage: Ob wohl hie und da das Stillschweigen als Zucht- oder Erziehungsmittel in Gebrauch sei?

Diese interessanten Thesen wurden beantwortet von einem Arzt, Dr. Vorster-Lengerich [1]), einem Regierungsrat, v. Rosen-Hasserode [2]), drei Theologen, Probst-Ecksberg, Schneider-Laforce (Frankreich), Hardeland-Neinstedt und drei Pädagogen, C. Barthold-M.-Gladbach, F. Barthold-Stettin, Landenberger-Stetten. Von allen acht Gutachten erweisen sich die der drei zuletzt Genannten als die sachkundigsten. Wir skizzieren hier sämtliche Ansichten wie folgt:

Dr. Vorster ist gegen jede körperliche Strafe bei Behandlung und Erziehung dieser Kranken. Nach seiner Erfahrung schaden die Strafen dem Kranken nur, indem sie ihn einschüchtern oder wiederspenstig und boshaft machen. Um den mannigfachen Unarten der Geistesschwachen erfolgreich zu begegnen, rät er eingehendes Individualisieren. Weiter weist er auf die Stärkung des Nervensystems durch Bäder etc. hin. Er ist gegen Zwang jeglicher Art und will die Strafgewalt ganz dem sachverständigen Arzte anheimgestellt wissen.

v. Rosen [3]) hält sowohl körperliche wie geistige Strafen für angemessen, und zwar da, wo das Kind sich der Unzulässigkeit seiner Handlung bewußt geworden und aus einer gewissen Widerspenstigkeit das tut, was ihm verboten ist. Körperliche Züchtigungen müssen zu Ausnahmen gehören, dürfen aber nie ganz aufgegeben werden; sie sind das rechte

---

[1]) Direktor der Irrenanstalt Bethesda bei Lengerich in Westfalen.

[2]) Vorsteher der Anstalt für schwachsinnige Mädchen zu Hasserode, Provinz Sachsen.

[3]) Nach der formulierten Frage ad 3 ist hier zu bemerken, daß sich v. Rosens Ansichten lediglich auf das weibliche Geschlecht beziehen.

Mittel gegen Trotz, offenbare Faulheit und Unreinlichkeit. Bei tiefstehenden Blöden ist eine liebevolle Behandlung und ernste Konsequenz anzustreben. Jedem Befehle müssen sie nachleben. Indem sie sich einem fremden Willen beugen, entwickelt sich der eigene und mit der Entfaltung desselben wächst ihr geistiges Vermögen. Regt sich bei ihnen der Trotz, so »hat in der Regel der Anblick eines kleinen spanischen Rohres sich als tätiges Mittel, den Widerstand zu beseitigen, herausgestellt«. Bei Minderbefähigten den Stock als antreibende Kraft anwenden zu wollen, wäre ein Mißgriff, denn die Furcht ist eine schlechte Führerin. Läßt sich aber jemand beim Strafen vom Zorn übereilen, so entziehe man ihm die Strafgewalt.

P. Probst.[1]) Soweit Kretinen(Idioten)anstalten auch Erziehungsanstalten sind, können Strafen nicht ganz vermieden werden. Gebot, Übertretung und Strafe sind eine leidige Dreiheit auf Erden. Strafe setzt Kenntnis des Gebotes und der Schuld voraus. Die Strafe muß dem Grad der Schuld entsprechen. Kretinen tiefsten Grades (Idioten) kennen kein Gebot und keine Schuld — für sie gibt es keine Strafen. Schwachsinnige haben eine mangelhafte Kenntnis, ihre Schuld ist nie groß, es darf also auch die Strafe nicht schwer sein. Wer recht und nutzbar strafen will, muß den Fehlenden verstehen, den Grad seiner Erkenntnis wissen und die richtige Strafe bemessen können. Eigentümliche Menschen brauchen besondere Strafen. Mit Strafen muß man sparsam sein — sinnloses Peitschenknallen gewöhnen die Pferde — wenn man aber einmal straft, so muß es Empfinden bewirken. Am wirksamsten straft derjenige, den die Zöglinge lieb haben. Den äußeren und inneren Zuständen derselben muß Rechnung getragen werden. Bei gesundem Körper, einerlei, ob männlich oder weiblich, kann auch bei schweren Vergehen mit der »Birkenrute« oder dem »spanischen Röhrlein« auf das Gesäß geschlagen werden. Solange aber ein Zögling über die Strafe zürnt, hat sie nicht gewirkt; wenn der Strafende selbst zürnt, hat es beiden geschadet.

P. Schneider ist auch Gegner der Prügelstrafe. Kleinere Vergehen der für ihre Handlungen verantwortlichen Zöglinge werden mit Eckenstehen, Kürzung der Spielzeit, trockenem Brot u. s. w. geahndet. Größere Verfehlungen ziehen Freiheitsstrafe und vermehrte Arbeit nach sich. Geistig tiefstehende Idioten werden nur im äußersten Falle von den übrigen abgesondert. Überhaupt muß man möglichst wenig strafen, denn der Erzieher wirkt am nachhaltigsten durch seine moralische Überlegenheit.

P. Hardeland wendet Ehrenstrafen: Eckenstehen, Nacharbeiten bei trägen Kindern, Entziehung der Nahrung, namentlich des Abendbrotes und endlich körperliche Züchtigung an. Letztere aber nur bei geistig höher stehenden Kindern, die sich gegen »Sünden«, als Lügen, Stehlen, Unzucht und Trotz, vergangen haben. »In der Schule wird ab und an ein leichter Schlag auf die Hand zur Erweckung der

---

[1]) In seiner späteren, schon erwähnten Schrift »Kretinenanstalt Ecksberg etc.« sagt Probst, daß namentlich dem Eigensinn und der Bosheit, Ernst und Strafe entgegengestellt werden müssen. Die Strafen bestehen: 1. In einem unfreundlichen Gesicht des Erziehers, 2. in Zurücksetzung, 3. in Kostschmälerung und 4. in dem Gebrauch der Rute.



Aufmerksamkeit und schneller Herstellung der Ordnung nötig.« Bei tiefer stehenden Kindern wird bei unzüchtigem Befassen ein derber Schlag auf die Hand verabfolgt. Die Strafgewalt steht nur dem Hausvater zu. Ganz ausgeschlossen sind Freiheitsstrafen, weil gemachte Versuche erfolglos erschienen.

Carl Barthold [1]) hält zunächst dafür, daß die gesamte Erziehung der Schwachsinnigen, mit Einschluß des Unterrichts, sich der pädagogischen Behandlung geistig normaler Kinder nähern muß. Jeder Nimbus von allerlei Geheim- und Kunstmitteln müsse den Schwachsinnigeninstituten fern bleiben. »Richtiges Verständnis für die Entwicklung des menschlichen Geistes, ein offenes Auge und Herz für die geheimen und oft schwer zu erkennenden Regungen und Kundgebungen des im Blöden schlummernden oder irregeleiteten Geistes, Geduld und Ausdauer sowie unermüdliche Beharrlichkeit . . . erscheinen mir als Hauptерfordernisse eines jeden, der an Blöden und ihrer Erziehung arbeitet. Daraus ergibt sich auch die richtige Stellung zu den vorliegenden Fragen.«

Nach Barthold gibt es für den Schwachsinnigen eine Zeit, wo die Strafe weder Sinn noch Bedeutung und darum auch keine Berechtigung hat. Es ist die Zeit der Unzurechnungsfähigkeit, der das Bewußtsein von Recht und Unrecht mangelt. In dieser Zeit kann eine Züchtigung, wenn sie überhaupt zuzulassen ist, nur die Bedeutung eines »Merks« haben, die aber nur in einem Schlag mit der flachen Hand auf den Rücken oder auf das Gesäß, doch nie an den Kopf bestehen darf. Dieser Schlag muß sofort dem Vergehen folgen, weil dem Geistesschwachen eben das »Nach«denken fehlt. Erhebt sich der Schwachsinnige auf eine höhere Stufe, nähert sich sein Geistesleben demjenigen des geistig gesunden Zöglings, dann ist auch in den beregten Fragen keine andere Praxis zu üben, als sie jede gute und gesunde Kindererziehung übt. »Dann hat auch die Rute ihre Berechtigung, ihre Bedeutung und ihren Segen, dieser aber wird auch wieder nur in dem weisen Maßhalten zu suchen sein.« »Eins aber halte ich immer aufrecht: Gestraft darf nur dann werden, wenn ein wirkliches Vergehen, eine strafbare Handlung stattgefunden hat, nie und nimmer aber für Ungeschicklichkeit, für Unwissenheit, für Unreinlichkeit, für Unvorsichtigkeit oder dergl., wozu der schwache Zustand des Kindes Anlaß gab.« Je nachdem nun die strafbare Handlung ist, wird auch die Strafe sein müssen: körperliche Züchtigung, Entziehung von Speisen und in der Ecke stehen. Sehr wehe tut den Kindern auch, wenn ihnen die Hand entzogen wird. Viel kommt auch darauf an, was für eine Stellung die Kinder zu dem Hausvater und dem Erziehungspersonal einnehmen. Dieser darf nicht ihr Zuchtmeister, sondern er muß ihr

---

[1]) Da ursprünglich die Absicht bestanden hatte, zu dem Lebensbilde C. Bartholds, von seinem Sohn D. Barthold. »Eos«, III. Jahrg., 1907, p. 108 bis 127, eine Charakteristik seines pädagogischen Wirkens von M. Kirmsse, einem der letzten Schüler C. Bartholds, beizusteuern, dieser Plan aber wegen anderer dringenden Arbeiten zurückgestellt werden mußte, so ist hier auf die erziehlichen Grundsätze Bartholds etwas näher eingegangen, natürlich im Zusammenhang mit unserem Thema.

wirklicher Vater[1]) sein, zu dem sie kindliches Vertrauen äußern. Dann wird eine Strafe vom Vater die besten Früchte tragen. Darum darf auch nur er das Strafamt ausüben. »Ich bin überhaupt der Meinung, daß bei der Erziehung der Blödsinnigen (Schwachsinnigen) Strafen im eigentlichen Sinne des Wortes sehr selten notwendig sind.«

Friedrich Barthold[2]) steht im Gegensatz zu seinem Bruder in betreff der Strafen bei Schwachsinnigen auf dem Standpunkte, daß bei ihnen ganz andere Gesichtspunkte zu beachten sind als bei gesunden Kindern. In Übereinstimmung mit den meisten Gutachten verwirft er bei tiefstehenden Schwachsinnigen jegliche Strafe. Denn bei ihnen fehlt das Gefühl von der Bedeutung eines Zusammenhanges der Strafe mit dem vorausgegangenen Tun. Bei allen übrigen Kategorien von Geistesschwachen ist die Strafe ein nötiges und heilbringendes Erziehungsmittel, doch darf sie nicht zu einem zweischneidigen Schwert herabsinken. Dies wird verhindert, wenn der Gebrauch derselben mit der nötigen Weisheit, dem richtigen Maße, unter sorgsamster Berücksichtigung der Individualität und vor allem mit barmherziger Liebe erfolgt. Andernfalls richtet sie sich gegen den Erzieher. »Die Strafe ist ein fremdes Element, das sich zwischen den Erzieher, denselben ergänzend, und den Zögling stellt; sie muß dem letzteren zum Bewußtsein bringen, daß das naturgemäße Band zwischen ihm und dem Erzieher gestört ist. Ist nun das Verhältnis ein zartes und von herzlicher Liebe getragenes, so wird die Störung desselben dem Zögling sehr leicht zum Bewußtsein kommen; auch eine kleine Strafe wird dann Großes wirken. Daraus folgt, daß unsere ganze Sorge darauf gerichtet sein muß, in unseren Zöglingen ein zartes Strafgefühl zu wecken, zu pflegen und zu erhalten; dann bedürfen wir keiner drastischen Mittel. Ist aber dies Strafgefühl erst stumpfgescholten und totgeprügelt, dann lasse man lieber das Strafen. Diese Unterlassung ist dann das kleinere Übel.«

Weiter ist zu beachten, daß die Unarten schwachsinniger Kinder vielfach aus einer natürlichen Folge körperlicher Krankheitszustände oder aber aus dem Mangel an Willensenergie, jenen Krankheitszuständen entspringende Neigungen zu überwinden, entspringen. Sie stellen eben Kranke dar, bei denen das Fleisch eine unumschränkte Herrschaft über den Geist ausübt, so daß die sittlichen Forderungen bescheiden anzuschlagen sind.

Als das häufigste Strafmittel kommt das Wort zur Anwendung, und zwar zunächst das Wort als Verweis, Tadel, Spott und Ironie. »Es liegt

---

[1]) Barthold besaß allerdings die seltene Gabe, von seiner ersten Wirksamkeit an bis zu seinem Tode, ein treuer »Vater seiner kleinen und großen Kinder« zu sein. So wurde er auch nie anders als der »Vater« angesehen und gerufen. Täglich meheremal besuchte er seine 250 »Kinder«, mit deren sämtlichen Angelegenheiten er vertraut war. In den meisten Idiotenanstalen ist der Direktor alles andere eher als ihr »Vater«.

[2]) F. Barthold, dieser leider zu früh verstorbene Pädagog, mit einer vorzüglichen Bildung und Begabung ausgestattet, hat die Fragen besonders in psychologischem Sinne ausführlich beantwortet. Es sei hier auch auf seine einzige Schrift hingewiesen: »Der Idiotismus und seine Bekämpfung. Ein Beitrag zur praktischen Lösung der Idiotenfrage.« Stettin, 1868. Vergl. auch seine Biographie im bald erscheinenden »Enzyklopädischen Handbuche der Schwachsinnigenbildung« von Dannemann, Schober und Schulze, Halle 1908.

im strafenden Worte eine große Macht, die um so größer, je seltener und bedachter das Wort gebraucht wird. Körperliche Züchtigungen sind in vereinzelten Fällen notwendig, und zwar höchst heilsam bei kräftigen robusten Jungen mit raffinierter Bosheit und unbeugsamem Trotze.« »Bei diesen halte ich mit Curtmann [1]) die „naturwüchsige Ohrfeige und die elektrische Wirkung des Haselstockes" für das natürlichste und wirksamste Strafmittel.« Mädchen sind nicht körperlich zu züchtigen.

»Nichts zeichnet eine Anstalt getreuer, nichts charakterisiert den in ihr waltenden Geist genauer als die Art und Weise, wie die Pflicht der Strafe geübt wird. Milde, die ferne ist von aller sittlichen Laxheit, konsequentes Festhalten der erkannten Grundsätze bei aller Biegsamkeit im Eingehen auf die einzelnen Individuen, Ernst, wenn gestraft werden muß, aber ein Ernst, dem die Liebe aus den Augen leuchtet, das, dünkt mich, sind die Grenzpunkte, innerhalb welcher das ganze Strafverfahren sich bewegen muß.«

Landenberger überträgt einen Teil seiner Strafgewalt als Direktor auf die ihm unterstehenden Erzieher. Kostausfall will er nicht als Strafe angewendet wissen, um die oft mangelhafte Blutbildung und Ernährung der Idioten nicht noch mehr zu beeinträchtigen. An Züchtigungen ist dem Personal erlaubt ein Schlag mit der Hand auf den Rücken [2]), das Schulterblatt etc. und auf den Handrücken. Streng verboten sind Ohrfeigen, Schläge an den Kopf, Raufen an den Ohren und an den Haaren. Jüngere Kinder erhalten die Rute, ältere, namentlich Knaben, den Stock. Es ist ganz in der Ordnung, daß schwachbefähigten Zöglingen die Wohltat der leiblichen Züchtigung zuteil wird, denn grobe Vergehen gegen die Wahrheit, Liebe, Ehre u. s. w. bedürfen der Sühne durch Rutenstreiche oder Stockschläge. Dasselbe gilt auch bei jüngeren epileptischen Knaben, die einen Anfall simulieren oder sich sonst ungezogen betragen. Betreffs der Zurechnungsfähigkeit unterscheidet er eine disziplinarische und eine moralische. Erstere wohnt den tiefstehenderen Idioten noch inne, letztere den geistig höher stehenden Zöglingen. Bessere Blödsinnige, auch wenn sie den Grund der Strafe noch nicht kennen, müssen für Böses »Böses« erfahren. Die Minderbefähigten können wie normale Kinder behandelt werden. Auch er bezeichnet das Gewicht der Persönlichkeit, erfüllt von der Kraft der Liebe und des Geistes, als den wichtigsten Faktor bei der Erziehung Geistesschwacher.

Obige Ansichten erfahrener Männner unseres Gebietes über die Prügelstrafe im Zusammenhang mit den übrigen Strafarten, die wir im

---

[1]) W. J. G. Curtmann, 1802—1871, hessischer Schulmann, bearbeitete das von Schwarz verfaßte Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, das in mehreren Auflagen erschien.

Die »naturwüchsigen Ohrfeigen« mögen vor vierzig Jahren noch gestattet gewesen sein, heute sind sie streng verboten, obwohl sie noch ebenso oft vorkommen wie früher.

[2]) Auch diese Methode hat ihre großen Gefahren, indem Schläge mit der Hand auf den Rücken den in der Brusthöhle liegenden edlen Organen nachteilig werden kann.

Interesse der Strafen überhaupt, gleichfalls wiedergegeben haben, bieten uns ein klares Bild über den Gegenstand.

Eine wichtige Ergänzung hiezu bot ein Vortrag, den P. Dr. Sengelmann auf der III. Konferenz für Idiotenheilpflege in Stuttgart, 1880, gehalten hat, und dessen Titel: Über die Strafe in Idiotenanstalten« [1]) lautet. Sein Augenmerk richtet er dabei überwiegend auf die eigentlichen Idioten und Blödsinnigen, da er die Schwachsinnigen, besser gesagt: Schwachbefähigten, Minderbegabten, mehr oder weniger den Grundsätzen unterworfen zu wissen wünscht, die für Vollsinnige gelten. Die besonders in bezug auf psychologische Analyse bemerkenswerten Ausführungen Sengelmanns kommen auch zu dem Schlusse, daß idiotischen Kindern, denen im Elternhause manche Unart verziehen wird, in einer größeren Institution bei Ungehörigkeiten mit Strafen wirksam zu begegnen ist, um die Ordnung und die Disziplin des Anstaltsorganismus nicht zu gefährden. Die Notwendigkeit der Strafe werde schon durch den inneren Zusammenhang zwischen Ordnung und Strafe ersichtlich. Gerade der Mangel an Ordnung wäre es, der die blödsinnigen Kinder daheim verkommen und immer tiefer sinken lasse.

Haben nun Strafen einzutreten, so hält auch Sengelmann dafür, daß diese der Tat sofort folgen. Von den anzuwendenden Strafen teilt er einige nur dem Elternhause, andere nur der Schule zu. Da die Internatserziehung beide mit einander vereinigt, so sind in den Anstalten für Idioten die herkömmlichen Disziplinarmittel sämtlich erlaubt. Etliche derselben stellen Strafe und Vorbeugungsmittel zugleich dar; z. B. die Douche, die einem kleinen »Tollkopf« verordnet wird, um fernere Exzesse vermindern zu helfen. Hingegen verurteilt er alle Zwangsmaßregeln, die die persönliche Freiheit allzusehr beschränken. Wie Sengelmann seinerzeit, so bestrafen auch heute noch viele Erzieher die Kinder wegen Bettnässen. Als einfachstes Mittel wird Kostentziehung [2]) angewendet; die Skala steigert sich alsdann von den drastischesten Demütigungen der Kinder an bis zu derben Prügeln. Und die Folge davon ist nicht Besserung, sondern Erhöhung des Übels.

Stockschläge läßt auch er zu, aber nur unter der Bedingung, daß hier »eine weise Umsicht« obwaltet, damit das Sprichwort: »Gebrauchte Rut' wirft Gott in die Glut« sich bewahrheitet, d. h. es möge nach jeder Züchtigung die Liebe sich recht fühlbar machen, damit mit neuem Vertrauen und neuer Anschmiegsamkeit das Kind sich dem, der es gezüchtigt hat, wieder zuwende.

Damit solche Disziplinierung aber weniger nötig werde, empfiehlt er als wirksamstes Vorbeugungsmittel die gewissenhafte Überwachung der Zöglinge.

Direktor Schwenk-Idstein schneidet in seinem Referat »Die Zuchtmittel in unseren Anstalten« [3]) die Frage von neuem an. Nach ihm sind Züch-

---

[1]) »Offizieller Bericht über die III. Konferenz etc.«, p. 40—60, Dresden 1880. Ferner »Zeitschr. f. d. Idiotenwesen.« I. Jahrg., 1880/81, Nr. 4.

[2]) Es dürfte zur Genüge bekannt sein, daß das Bettnässen der Kinder in den meisten Fällen eine Folgeerscheinung der organischen Erkrankung der Sexualorgane darstellt. Diese Kinder gehören in die Hand des Arztes. Es muß als unpädagogisch verurteilt werden, Bettnässer zur Strafe den feuchten Strohsack auf dem Kopfe tragen zu lassen und so vor den übrigen Kindern zu verhöhnen. Ebenso verwerflich ist es, derartigen Individuen die Abendkost ganz zu versagen, oft acht Tage hintereinander. Diese Vorkommnisse sind in manchen Anstalten noch immer zu beobachten.

[3]) »Offizieller Bericht über die VIII. Konferenz f. d. Idiotenwesen, Heidelberg 1895.« Separatabdruck, Idstein 1899. Desgleichen 1906 mit Anhang.

tigungen nicht vom rechtlichen, sondern nur vom pädagogischen Standpunkte aus gerechtfertigt. »Wenn also der Erzieher die feste Überzeugung hat, daß der Zögling genau weiß, was ihm verboten wurde, und er trotz wiederholten Verbotes, wiederholter Erinnerung, Mahnung und Warnung weiter auf seinem bösen Willen beharrt, dann bleibt allerdings nichts anderes mehr übrig, als daß »eine hölzerne Schrift auf die Kehrseite des Jungen außerordentlich gute Dienste leistet, natürlich bei entsprechender Individualisierung.«

Es liegt sowohl in der Natur, als auch im Interesse der Sache, daß bei der Erziehung der geistesschwachen Kinder neben dem Pädagogen der Arzt [1]) voll zur Geltung kommen muß. So ist es denn auch unsere Aufgabe, die Stellung der letzteren zur Prügelstrafe bei Geistesschwachen kennen zu lernen. Es muß aber betont werden, daß die Ansichten, auch der Psychiater auseinandergehen, indem die einen mehr von der Theorie, die anderen mehr von der Praxis aus gehen. Während Autoritäten wie Prof. Dr. Ziehen [2]) meinen, »körperliche Züchtigungen sind nicht völlig zu entbehren, dürfen sich jedoch niemals auf den Kopf erstrecken«, Prof. Dr. Krepelin [3]), der im Prinzip nicht gegen die Anwendung des Stockes ist, sowie Dr. Mönkemöller [4]), der die Strafmittel zur Erhaltung der Anstaltsdisziplin für notwendig hält, sich zustimmend äußern, verhalten sich andere, so Dr. Scholz [5]), Prof. Weygand [6]), Dr. Neißer [7]) u. a. vollständig ablehnend.

Sie befürchten, daß die Nachteile den Erfolg des Zuchtmittels übersteigen und namentlich schwere psychische Schädigungen bei geistig abnormen Kindern verursachen können, die selbst bei leichteren Züchtigungen nicht vorauszusehen sind. Ihnen pflichtet auch Heller [8]) vollständig bei: »Die Prügelstrafe, welche Kindern einen empfindlichen Schmerz bereitet, ist überhaupt kein Erziehungsmittel. Aber es gibt schwachsinnige Kinder, deren roheste Leidenschaften entfesselt werden, wenn sie nur in leichtem Maße körperlich gezüchtigt werden.«

---

[1]) Trotz vieler Erörterungen über die Frage, wie Arzt und Pädagoge zueinander sich stellen sollen, scheint die Lösung in der Praxis doch noch lange nicht genügend geregelt zu sein, namentlich in den Anstalten. Uns sind noch eine Reihe oft erheblich großer Institute bekannt, wo der Arzt täglich einmal in der »Poliklinik« erscheint, dann vielleicht dem Direktor Bericht erstattet und im übrigen wenig oder gar nicht mit den Zöglingen in Berührung kommt, also auch nicht die »rechte Hand« sein kann, zum Schaden des Ganzen. Die Forderungen Dr. Meltzers über die »Aufgaben des Arztes in der Schwachsinnigenanstalt« auf der XII. Konferenz für das Idiotenwesen, Chemnitz 1907, werden in jenen Anstalten voraussichtlich keine Berücksichtigung erfahren.

[2]) »Schwachsinn« in Dr. Reins »Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik« Langensalza. Vergl. auch Bösbauer-Miklas-Schiner: »Handbuch der Schwachsinnigen-Fürsorge«. Wien 1905, p. 62.

[3]) »Bericht über die VIII. Konf. f. d. Idiotenwesen«, p. 31.

[4]) »Geistesstörungen und Verbrechen im Kindesalter.« Berlin, 1903.

[5]) »Die Charakterfehler des Kindes.« 16. Hauptstück : Die Erziehungsmittel. Leipzig 1895, 2. Aufl.

[6]) »Die Behandlung idiotischer und imbeziller Kinder in ärztlicher und pädagogischer Beziehung.« Würzburg 1900, p. 59.

»Über die Leitung der Idiotenanstalten.« Psych.-Neurolog. Wochenschrift, 5. Jahrg., 1903, Nr. 38.

[7]) »Psychiatrische Gesichtspunkte etc.« Bericht über den allgem. Fürsorgeerzieh.-Tag in Breslau 1906, p 31 ff.

[8]) »Grundriß der Heilpädagogik.« Leipzig. 1904, p. 204—205.

Von den Pädagogen des Abnormenwesens, die eine mäßige Zulassung der genannten Strafe nicht ausschließen, seien genannt Direktor Rall-Mariaberg und Kreisschulinspektor Weichert-Leschnitz [1]. Mehr auf psychiatrischen Standpunkt stellte sich später C. Barthold [2]. Oberlehrer Gläsche [3] und Direktor Stötzner [4] erweisen sich wieder als Gegner der ersten beiden.

Wenn wir nun nochmals das Gebiet überblicken, indem wir zuerst die Autoren mit ihren oft ganz verschiedenen Anschauungen reden ließen, resumieren wir folgendermaßen:

Eine Erziehungsmethode, sei sie, welche sie wolle, wird ohne Strafe nie durchführbar sein. In welchen Fällen gestraft werden soll, darüber läßt sich kein Schema aufstellen. Aber durch alle Strafen soll Besserung erzielt werden. Sie sollen den Willen beeinflussen und ein sich selbst beherrschendes Wesen heranbilden helfen. Hiezu ist allerdings auch ein gewisser Grad von Gewaltverfahren unerläßlich. Dies gilt besonders bei unseren geistesschwachen Zöglingen. Idioten und Blödsinnige sind hievon auszuschließen. Ihnen mangeln alle Vorbedingungen, die allein nachhaltige Resultate gewährleisten. Mithin ist zu bedenken, daß jede Strafe nie Selbstzweck sein darf, sondern nur Mittel zum Zweck. Bei rechter Würdigung dieser Tatsachen ist es möglich, die Strafen auf ein Minimum zu beschränken. Der Stock wird nur bei schweren Vergehen größerer Knaben in Bewegung gesetzt und wo es die Disziplin erfordert.

Den Ausschreitungen in betreff der Züchtigungen von seiten des Aufsichtspersonales wird am besten nicht durch zahlreiche Paragraphen, sondern durch geeignete Ausbildung derselben für die Zwecke der Schwachsinnigenerziehung vorgebeugt.

Es ist leider eine zu bekannte Tatsache, der aber, wie es den Anschein hat, nicht gebührend Rechnung getragen wird, daß das Aufsichtspersonal in den Anstalten für Geistesschwache den Anforderungen nicht entspricht, den ein so schwieriger Beruf mit sich bringt. Den meisten Wärtern, Pflegern, »Brüdern«, oder wie sie sonst genannt werden, fehlt es an Verständnis, das Wesen und Verhalten der Schwachsinnigen richtig zu beurteilen. Wo sollen sie es auch gelernt haben? Rekrutieren sie sich doch fast stets aus Handwerkern und ähnlichen Elementen, die für eine so hohe Aufgabe nicht immer qualifiziert sind. Es wäre deshalb an der Zeit, diese Hilfskräfte, denen naturgemäß die eigentliche Erziehung der Zöglinge obliegt, systematisch heranzubilden. Vielfach werden diesen Leuten soviel Zöglinge anvertraut, daß sie diese kaum übersehen, geschweige denn erziehen können. Da ist es wohl nicht zu verwundern, wenn Strafen über Strafen, Hiebe, Prügel und sonstige Demütigungen auf die abnormen Kinder herabregnen. Ein Aufseher über 30—40 Kinder kann nicht erzieherisch wirken. Daß

---

[1] Der im Jahre 1907 verstorbene Dr. Wildermuth hat gleichfalls eine Abhandlung »Über Prügelstrafe«, 1889, veröffentlicht, doch war uns diese leider nicht zugänglich.

[2] »Bericht über die VIII. Konf. etc.«, p. 29—31.

[3] C. Gläsche: »Zweiter öffentlicher Bericht über die Erziehungsanstalt für blödsinnige Kinder in Hubertusburg«. Leipzig, 1858.

Erwähnenswert ist auch W. Mader: Züchtigungspflicht und Züchtigungsrecht«. Neukirchen, 1903.

[4] H. E. Stötzner: »Schulen für schwachbefähigte Kinder.« Leipzig 1864

in dieser Hinsicht noch nichts Generelles geschehen ist, ist mindestens bedauerlich.

Für den Lehrer gelten in erster Linie die Worte Salomos: »Wo viel Geduld, ist viel Verstand!« Je mehr er die Behandlung seiner Schüler auf psychiatrische Gesichtspunkte basiert, desto wirksamer wird er diese beeinflussen können. Nicht minder aber erscheinen Ruhe, freundliches Wesen und Schaffensfreudigkeit ebenso nötig, wie ein scharf ausgeprägtes Gerechtigkeitsgefühl, um die Erziehung geistig anormaler Kinder segensreich zu gestalten. Es dürfte sich auch nicht empfehlen, die ganze Skala von Strafen derart an einem Zögling zu versuchen, daß, wenn leichte Mittel nichts bezwecken, wohl schließlich die schwereren zum Ziel führen können. Es ist hiebei zu beachten, daß auch der Schüler, nachdem alle Disziplinarmittel nichts gefruchtet, um Ende seiner positiven Leistungen angekommen ist. Der ohnehin schwache Fond geistiger Energie ist in ein Minus verwandelt. Das gilt sowohl in ethischer als auch in quantitativer Hinsicht.

Möchten obige Ausführungen dazu beitragen, das Problem der körperlichen Züchtigung dahin lösen zu helfen, daß sie fast entbehrlich wird. Es gilt hier das Wort:

»Säe einen Wunsch — du erntest eine Tat,
Säe eine Tat — du erntest eine Gewohnheit,
Säe eine Gewohnheit — du erntest einen Charakter,
Säe einen Charakter — du erntest ein Leben!«

Nachschrift des Verfassers. Vorstehendes Referat war bereits gedruckt, als uns noch eine erhebliche Anzahl Schriften übersandt wurde, die sich sämtlich über die Prügelstrafe verbreiten, und zwar zum Teil für, zum Teil gegen dieselbe Stellung nehmen. Unter ersteren auch das von Dr. Kiefer angekündigte Buch. Wir werden in einem der nächsten Hefte der »Eos« nochmals auf den Gegenstand zurückkommen und das Material eingehend begutachten. Vorläufig sei nur bemerkt, daß der rührige Leipziger Verlag nicht weniger als zwanzig wertvolle Werke über die Theorie und Praxis der körperlichen Züchtigung, nicht nur in Deutschland, sondern auch in Rußland, Frankreich, England und Amerika sowie die zu ihr in krankhaften Beziehungen stehenden Perversitäten, als Masochismus, Sadismus u. s. w., ediert hat. Sie dürften eine wertvolle Ergänzung der Bibliotheken in Haus und Schule darstellen.

BESPRECHUNGEN.

Ferreri Giulio: La questione dei ciechi al 2° congresso internationale d'Igiene scolastica.

(»Estrato dalla Rivista di Tiflologia«.)

Wir entnehmen dem unter obigem Titel herausgegebenen Berichte des Prof. Giulio Ferreri über die von der IX. Sektion des im Jahre 1907 zu London abgehaltenen Kongresses für Schulhygiene gepflogene Besprechung der bestehenden Blindenschulen, der erzielten Resultate und wünschenswerten Reformen folgende interessante Daten.

Der erste, der sich zum Wort über die Blindenfrage meldete, war Dr. N. B. Harman, Inspektions-Augenarzt der Londoner Schulen; er sprach über die Klassifikation der Londoner Schulkinder, welche auf Grund der nachstehenden Erhebungen vorgenommen werden sollten:

40% der blinden Kinder sind infolge eines Unfalles erblindet, 20—30% infolge allgemeiner Krankheiten, 20% sind blindgeboren, bei 10—20% ist vollständige oder teilweise Blindheit auf Augenkrankheiten zurückzuführen.

Bei 1% der ersten Gruppe ist die Blindheit aus Unreinlichkeit in der ersten Lebenswoche und daraus resultierender Augenentzündung entstanden; die zweite Gruppe ist wahrscheinlich viel zahlreicher, als man im allgemeinen annimmt; die vierte Gruppe umschließt auch die mit hochgradiger Kurzsichtigkeit behafteten Individuen.

Die angewandten Methoden und die Erfolge sind bei den einzelnen Gruppen sehr verschieden. Die ungefähr 30% betragenden teilweise Blinden sollten nicht zusammen mit den Blinden erzogen werden; der Unterricht müßte für sie, ihren Bedürfnissen entsprechend, geändert werden.

Der Einteilung in verschiedene Blindheitsstufen sollte eine s cholastisch Klassifikation entsprechen, ungefähr nach folgendem Schema:

1. Kinder, welche zu der Hoffnung auf das beste Erziehungsresultat berechtigen
2. Kinder, die auf den Elementarunterricht beschränkt bleiben und welchen keinerlei schwierige Arbeit gestattet werden sollte;
3. Kinder, welche aus der geistigen Arbeit wenig Nutzen ziehen können;
4. Kinder, welchen man das Schreiben in besonderen Verhältnissen (Größe, Nähe der Buchstaben) nach der Anschauung lehren sollte.

Da es sich um einen Kongreß für Schulhygiene handelte, ruhte der Schwerpunkt der Diskussion hauptsächlich auf der vierten Gruppe der These Dr. Harmans und beschäftigte sich besonders: 1. mit der Nützlichkeit der Linsen, welche in vielen Fällen, aber nicht immer den Bedürfnissen entsprechen; 2. mit der Notwendigkeit chirurgischer Eingriffe; 3. mit der vollkommenen Blindheit, welche entweder durch das zunehmende Alter oder bei den Kurzsichtigen höchsten Grades durch übergroße Anstrengung hervorgerufen wird. (Letzterer Fall ist jedoch äußerst selten.)

* * *

Der Direktor des Leatherhead-Institutes, Rev. St. Clare Hill, sprach »über die gegenwärtigen hygienischen Bedürfnisse im allgemeinen und die der Blinden im besonderen« und entwickelte seine Ansichten wie folgt:

»Es hat sich in den letzten Jahren ein Mißverhältnis in den hygienischen Vorkehrungen herausgebildet, das die nomralen Kinder auf Kosten der Blinden begünstigt, und man scheint den Umstand außer acht gelassen zu haben, daß die blinden Kinder noch weit mehr einer rationellen Schulhygiene bedürfen als die normalen. Die Erziehung, welche den Blinden erteilt wird, sollte einer besonderen und sehr notwendigen Hygiene den Weg bereiten; es ist daher sehr zu beklagen,

daß es den Schulzimmern an Licht und Ventilation fehlt, auf körperliche Übungen und speziellen Unterricht in Respiration und Haltung, auf persönliche Reinlichkeit im Hinblick auf ein ideales gesundes Gemeinleben der Blinden nicht geachtet wird.

Die Diskussion erstreckte sich hierauf auf minder wichtige Fragen, aber die meist besprochene, weil die dringendste und ein wirkliches Bedürfnis repräsentierende, blieb die der Notwendigkeit einer den Umständen und der sitzenden Lebensweise der Blinden das Gegengewicht haltenden körperlichen Erziehung.

Es wurde einstimmig anerkannt, daß es nötig sei, die Blinden an gesunde Bewegung zu gewöhnen, welche allein geeignet sei, ihnen größere Initiative und Freiheit der Handlung zu geben. Zu diesem Zwecke wurde auch die Gründung von Krippen für blindgeborene oder im ersten Stadium des extrauterinen Lebens erblindete Kinder in Vorschlag gebracht.

Professor Ferreri betonte die Notwendigkeit, über die Reinlichkeit der Kinder zu wachen, die bekanntermaßen wenig Sinn dafür haben und sich besonders Gesicht und Hände während der Schulstunden arg zu beschmutzen pflegen, so wie es auch zu ihren minder schönen Gewohnheiten zählt, die Hände oft an die Augen zu bringen.

Es ist selbstverständlich, daß unter diesen Umständen die Schulhygiene leidet; man kann in jedem Blindeninstitut die Bemerkung machen, daß die Lesebücher und die anderen Bücher in Brailleschem Druck sowie die Reliefkarten sehr schmutzig sind.

Man sollte daher dafür Sorge tragen, daß einerseits die Blinden immer reine Hände in der Schule haben, anderseits die Lehrmittel in den Blindenschulen einer häufigen Desinfektion unterzogen werden. Ein Kongreßmitglied aus Philadelphia machte hiezu die echt amerikanische Bemerkung, man solle die Bücher, wenn sie schmutzig sind, einfach ins Feuer werfen.

* * *

Einen anderen wichtigen Punkt der Diskussion bildete die Frage des Lehrpersonals der Blindenschulen. Es wurde konstatiert, daß die Lehrer der Blinden jeder technischen Vorbildung, wie sie die Taubstummenlehrer erhalten, entbehren. Daher stammt denn auch die traditionelle Gewohnheit, den erwachsenenen Blinden den Unterricht der jüngeren anzuvertrauen, was sich längst als den modernen Bedürfnissen nicht genügend erwiesen hat; auch die verschiedenen vorherrschenden Meinungen über die Zweckmäßigkeit, den Unterricht der Blinden sehenden Lehrern zu übertragen, wurden zum Gegenstande der Beratung gemacht, aber hier zeigte sich ein allgemeiner Übelstand. Der Unterricht der Blinden hat überall seinen Ursprung in einem Impuls des Mitleids gehabt und hielt sich bisher fast ausschließich in den Grenzen der Wohltätigkeit. Daher stammt die elende Bezahlung der Blindenlehrer und die Schwierigkeit, Lehrer, die außer den notwendigsten noch höhere Schulen besucht haben, besonders aber Speziallehrer, für diese Anstalten zu gewinnen.

* * *

Herr H. J. Wilson machte auf die Schwierigkeit aufmerksam, welche in dem gemeinsamen Unterricht der geistig geweckten blinden Kinder und jener, die durch ihre mentale Defizienz allgemeine Störung und Demoralisation hervorrufen, gelegen ist. Für diese letzteren sollten Schulen mit eigens für diesen Zweck gebildeten Lehrern bestehen.

Als prophylaktische Maßregel wurde vorgeschlagen, der Staat möge häufige Besuche in den Familien der blinden Kinder anordnen, da es häufig vorkommt, daß die physische Verschlechterung und geistiges Zurückbleiben auf die Sorglosigkeit der Eltern zurückzuführen sei.

Diese Sorglosigkeit steigert sich oft bis zum Verbrechen und die unmenschlichen Eltern, die die Kinder sogar vom Besuche der Blindenschule abhalten und

ohne Aufsicht den Gefahren, welchen sie ihr Zustand aussetzt, überlassen, sollten streng bestraft werden.

Der Inspektor der Abnormenschulen in London, Herr B. P. Jones, referierte über die guten Erfolge, die mit der Auswahl der blinden Kinder auf Grund ihrer Intelligenz und jener mit den kleinen, den Abnormen- und Defizientenschulen angegliederten Sektionen erzielt wurden.

* * *

Dr. Ad. Bronner sprach von den Ursachen und der Provenienz der Blindheit und ergriff die Gelegenheit, um auf die Verbreitung der Augenkrankeiten in den allgemeinen Schulen hinzuweisen. Er behauptete, daß fast die Hälfte der Fälle von Blindheit bei Kindern verhindert werden könnte. Er machte darauf aufmerksam, daß den Schulbehörden die Pflicht obliege, periodische Untersuchungen der mit Sehmängeln behafteten Kinder anzuordnen und sie nach Bedarf mit Brillen zu versehen. Bronner stimmt auch für die Errichtung spezieller Klassen für Kinder, die zwar nicht wirklich blind sind, deren mangelhaftes Gesicht ihnen aber nicht den erfolgreichen Besuch der Normalschulen gestattet, und schließt seinen interessanten Bericht mit einer Serie von Vorschlägen, die übertrieben scheinen mögen, aber überall Beachtung zu finden verdienen, wo man ernstlich bestrebt ist, der Verbreitung der Kinderkrankheiten besonders unter der ärmsten Bevölkerungsklasse entgegenzuarbeiten.

Die wichtigsten unter diesen Vorschlägen sind folgende:

1. Eingehenderer theoretisch-praktischer Unterricht in Ophthalmologie in den medizinischen Schulen mit obligatorischer mündlicher und schriftlicher Prüfung.
2. Periodische Untersuchung der Augen aller Schüler der verschiedenen Schulen durch einen Spezialarzt.
3. Obligatorische Kuren und eventuelle Operationen in Fällen, die eine Besserung oder Heilung erwarten lassen.
4. Unbedingtes Heiratsverbot für Personen, in deren Familien Blindheit erblich ist, und für Syphilitiker während mindestens zweier Jahre, vom Zeitpunkte der Erkrankung an gerechnet.

Nachdem Dr. Bronner noch auf die Nützlichkeit einer statistischen Untersuchung über im ersten Kindesalter erworbene und angeborene Augenkrankheiten hingewiesen hatte, schlug der Präsident der Sektion, Ackers, der sich so große Verdienste um die Taubstummen erworben hat, die Bildung eines internationalen Komitees für Statistik vor.

Ein solches wurde auch von Ackers der internationalen Konferenz der Taubstummenlehrer in Edinburgh vorgeschlagen und dort angenommen. Leider war dies für die Blinden wegen der großen Anzahl der Kongreßmitglieder und der wenigen in der Sektion IX vertretenen Nationen nicht möglich.

Der Vorschlag sollte jedoch auf dem nächsten internationalen Kongreß im Interesse der Blinden angenommen werden.

Wien. **A. F. Wolf.**

Ferreri Giulio, Prof.: La facolta uditiva dei sordomuti e il compito del medico specialista nelle scuole.

(Separatabdruck aus: »Atti della Clinica oto-rino-laringoiatrica della R. Università di Roma,« anno 1907.)

Professor Ferreri, eine Autorität auf dem Gebiete der Abnormen-, besonders der Taubstummenerziehung, bespricht in dem obgenannten Artikel die große Bedeutung der spezialärztlichen Überwachung der Schuljugend, die verschiedenen

zur Heilung der Taubheit angewandten Instrumente und Systeme und die in Deutschland der Taubstummenerziehung zu Grunde gelegten Prinzipien, mit spezieller Berücksichtigung des Systems des Dr. Urbantschitsch.

Ferreri weist zunächst auf die unleugbar großen praktischen Erfolge der ärztlichen Überwachung hin, der man es zu verdanken hat, daß heute Kinder, die, ohne tatsächlich taub oder blind zu sein, deren Sinne aber nicht scharf genug sind, oder deren Nervosität zu groß ist, um dem allgemeinen Unterricht mit Nutzen folgen und sich in das Gemeinleben der Klasse fügen zu können, nicht mehr wie früher dazu verurteilt sind, eine und dieselbe Klasse mehrmal und mit stets gleich ungünstigem Resultat zu wiederholen, bis sie entweder das zum Austritt aus der Schule berechtigende Alter erreicht haben oder als Schwachsinnige von der Schule ausgeschlossen werden; dem Heranziehen der medizinischen Wissenschaft zum Schulwesen sei auch die Behebung des folgenreichen Irrtums zu danken, der die Kinder je nach ihren Fortschritten in gute und böse teilen ließ, wo es sich tatsächlich nur um gesunde und kranke handelt.

Der Autor ist jedoch des Umstandes wohl bewußt, daß die ärztliche Inspektion, wie sie heute geübt wird, nur in den seltensten Fällen den wirklichen Bedürfnissen entspricht und meist noch auf die Behandlung akuter Erkrankungen beschränkt erscheint; er trägt dem überkommenen Vorurteil, das in der großen Mehrzahl der Kinder normale Individuen erblickt, Rechnung und erklärt den Widerstand gegen eine umfassendere ärztliche Überwachung einerseits aus den Verhältnissen der meistens auf öffentliche Wohltätigkeit gegründeten Taubstummenanstalten — diese nämlich beschäftigen ihn hauptsächlich —, anderseits aus dem leider oft begründeten Mißtrauen, das Publikum und Lehrer den oft marktschreierisch gepriesenen neuen Methoden und Instrumenten für die Behandlung der Taubstummen, die sich später als nutzlos erweisen, entgegenbringen. Er verweist auf die Unmenge akustischer Instrumente, die sich in jedem Taubstummeninstitut angesammelt haben und nacheinander in die Rumpelkammer gelegt wurden, und bezieht sich auf seinen Bericht über den Besuch, den er den Taubstummenschulen Münchens und Wiens abgestattet hat, um sich »de visu ed auditu« von den Erfolgen des neuen Aurikularunterrichts zu überzeugen.

Aus diesem Berichte, dessen erster Abschnitt: »Ein altes Phänomen in neuer Gestalt« betitelt ist, ersehen wir, daß Ferreri von der Ansicht ausgeht, daß nur zirka ein Drittel der Taubstummen vollkommen taub sei, die Hörfähigkeit der beiden anderen Drittel aber alle zwischen dem Vernehmen starker Geräusche, die stets mit einer gewissen Erd- und Lufterschütterung verbunden sind, und dem Hören der mit lauter Stimme dicht am Ohr gesprochenen Vokale und Wortverbindungen liegen, umfasse; gegründet auf diese in der Praxis erworbene Überzeugung, hat Ferreri im Jahre 1897 an den zweiten biennalen Kongreß der italienischen Gesellschaft für Otologie und Laryngologie das Ersuchen gestellt, an die italienischen Otologen folgende zwei Fragen zu richten:

1. Ob die (damals von der Presse gerühmten) Erfolge der Wiener Schule in einer Besserung der Hörfähigkeit bestünden und in welchen Fällen das System mit gutem Erfolg angewendet werden könne.

2. Ob diese Erfolge auf die psychische Reintegration des schon gelernten und verstandenen Wortes zurückzuführen seien oder in einer tatsächlichen Besserung der Hörfähigkeit bestünden und ob diese nicht auch durch das Oralsysfem zu erzielen sei.

Obwohl die italienischen Otologen den springenden Punkt dieser Fragen — das genaue Studium der Taubheit im Kindesalter, die Differenzialdiagnose und die daraus resultierende Klassifizierung der Taubstummen — sehr wohl erfaßten, waren die Antworten nicht erschöpfend, da, wie der Präsident jenes Kongresses, Professor Masini, bemerkte, die schlechte Organisation der italienischen Institute die Durchführung der notwendigen Experimente und einer entsprechenden wissenschaftlichen Klassifikation nicht gestatte.

Nichtsdestoweniger wurde eine Kommission, der auch Ferreri angehören sollte, mit der Aufgabe betraut, einen Plan auszuarbeiten, nach welchem die erforderlichen Erhebungen durchgeführt werden sollten; leider scheiterte auch dieses Projekt und die italienischen Taubstummeninstitute blieben auch nach dieser Richtung im Status quo ante. Die Lehrer waren nicht zu eingehenden, fortgesetzten Untersuchungen der Hörfähigkeit ihrer Schüler zu bestimmen und die wenigen Versuche, die nach dieser Richtung gemacht wurden, waren nicht geeignet, die pessimistische Ansicht der Mehrheit zu entkräften.

Ferreri geht nunmehr zu den weitaus erschöpfenderen Experimenten über, die in den deutschen Schulen für Taubstumme angestellt werden, und den neuesten Vorschlägen zur Reform des Unterrichts, die von der Gesellschaft der Otologen ausgingen.

Er gedenkt mit großer Anerkennung der Bemühungen Professor Betzolds um die bayrischen Taubstummeninstitute und seiner fortlaufenden Serie der Töne zur Prüfung und Bestimmung der Hörfähigkeit und der aus den Experimenten abgeleiteten Grundsätze, welche für die pädagogische Klassifikation der Taubstummen maßgebend sein sollen, und der verschiedenen Grade der Taubheit, nämlich der Hörfähigkeit der als taubstumm erkannten und den betreffenden Anstalten zugewiesenen Kinder, die entweder Geräusche oder einige musikalische Töne oder Worte umfaßt, welche drei Grade jedoch nicht für die pädagogische Klassifikation maßgebend sein können, da

1. die Hörfähigkeit, die sich nur auf starke Geräusche erstreckt, nicht einmal durch Anwendung des Aurikularsystems zum Vernehmen des Wortes erweitert werden kann,

2. das Gehör für musikalische oder richtiger rhythmische Töne sich vorzugsweise bei intellektuell wenig begabten Taubstummen findet, was an die musikalische Veranlagung der Idioten erinnert,

3. das Vernehmen der Sprache sich meistens nur bei solchen Taubstummen konstatieren läßt, die, mit merklichen Spuren von Gehör begabt, durch analytischen Unterricht der einzelnen Laute die Sprache mittels Lippenlesens im Verein mit Bewegungsdarstellungen erlernt haben.

Dieser Umstand, sagt Ferreri, hat erwiesen, daß der oral-akustische Unterricht das physische Gehör nicht verbessert und daß kein bisher erfundenes Instrument im stande ist, die Hörfähigkeit zu üben, daß aus Betzolds Beschreibung der fortgesetzten Serie der Töne klar hervorgehe, daß nur die menschliche Stimme geeignet sei, die Kenntnis und das Hören der Sprache zu vermitteln, die akustischen Instrumente daher nur zur Kontrolle und als Gradmesser dienen können.

Ferreri bemerkt an dieser Stelle, daß man angesichts dieser Ergebnisse gestehen müße, daß die alte Schule, wenigstens in bezug auf die vollkommen Gehörlosen, auf empirischem Wege das Problem gelöst habe, daß jedoch ein gewisser Skeptizismus gegenüber den neueren Bestrebungen angebracht sei, die Ausschließung des Spezialarztes aber für Erkrankungen des Ohres, des Halses und der Nase aus dem Sanitätskörper der Institute durchaus unberechtigt wäre. Er verweist bei dieser Gelegenheit auf seine beiden in den Jahren 1888 und 1892 in Siena erschienenen Artikel: »Die Otologie und die Taubstummenschulen« und »Über einige Fragen des Taubstummenunterrichts« und bekennt mit großem Freimut, daß er selbst damals in dem Glauben befangen gewesen sei, daß die hauptsächliche, wenn nicht ausschließliche Aufgabe der Spezialärzte in den Taubstummenanstalten in der Prüfung des Gehörs und der Verbesserung derselben bestände, daß aber die Erfahrung ihn eines Besseren belehrt habe; im Anschluß daran berichtet er von seinen im königl. Institut Pendola in Siena unter der Leitung eines Otologen angestellten Versuchen und gibt seiner in zwölfjähriger Tätigkeit gewonnenen Überzeugung Ausdruck, daß die Intervention des Otologen in den Taubstummenanstalten nicht nur in allen Fällen von Affektionen und Krankheiten des Ohres, sondern auch in jenen von chronischen oder akuten

Nasen- und Kehlkopfkrankheiten, die eine beständige aufmerksame Beobachtung und Pflege verlangen, von äußerster Wichtigkeit sei, besonders im Hinblick auf die Vervollkommnung der heute angestrebten künstlichen Aussprache. Hieraus ergäbe sich ganz naturgemäß die Aufgabe und der Wirkungskreis der spezialärztlichen Tätigkeit, die sich auch auf die für den Oralunterricht so überaus wichtige Pflege des Mundes und der Zähne erstrecken müsse, während sie, wie die Erfahrung gelehrt hat, von geringerer Bedeutung für die Beeinflussung der Hörfähigkeit sein dürfte, da, wie Professor Grazzi auf dem schon erwähnten Kongresse nachwies, die eingehendsten Prüfungen mittels der Stimme, Glocken, Pfeifen etc. so verschiedene Resultate ergeben, daß der Examinator nicht klarstellen kann, ob das Kind vollständig taub ist oder eine höhere oder geringere Hörfähigkeit besitzt und deshalb nur der Lehrer nach fortgesetzter Behandlung seines Schülers früher oder später dazu gelangen kann, zu erkennen, ob eine Spur von Gehör vorhanden sei.

Ferreri kommt endlich zu dem Schlusse, daß, obwohl die mit akustischen Experimenten erzielten Resultate im allgemeinen in keinem Verhältnis zu der angewandten Zeit, Energie und Mühe stehen, daher für den Gebrauch bei wirklich Taubstummen nicht zu empfehlen seien, sie anderseits doch unleugbare Vorzüge im Unterricht der nicht vollständig Tauben bieten und die Schule daher die Pflicht habe, sich dieser Mittel zur Vermittlung der Sprachfähigkeit und Stimmbildung nach Möglichkeit zu bedienen.

Man dürfe auch den Wert des Klavierspiels für diesen Zweck nicht übersehen, da die Übung desselben, wie die Versuche in Neapel und Siena bewiesen haben, durch die erforderliche mathematische Einteilung der Zeit die Gymnastik des Geistes fördern.

Die Hauptaufgabe des Spezialarztes, meint Ferreri, bestehe in der klinischen Auswahl der Schüler, im Messen ihrer Hörfähigkeit und dem Bestimmen des Zeitpunktes, wann man sich der Stimme allein für den aurikularen Unterricht bedienen könne.

Der verdienstvolle Gelehrte schließt seinen interessanten Bericht mit der Klage, daß die italienischen Taubstummenanstalten noch auf demselben Standpunkte stünden wie im Jahre 1897, gibt aber der Hoffnung Ausdruck, daß der Zeitpunkt nicht mehr fern sei, da die italienische Regierung und die Institutsverwaltungen sich der Überzeugung nicht länger verschließen würden, daß die Tätigkeit des Lehrers mit der des Spezialarztes Hand in Hand gehen müsse.

Wien. *A. F. Wolf.*

Miklas Leopold: Die Hilfsschule. Schuleinrichtungen für minderbegabte Kinder.

(Sonderabdruck aus der »Zeitschrift für das österr. Volksschulwesen«. Verlag F. Tempsky, Wien. 1907, 27 S. 4°. 50 Heller = 0·50 M.)

Dieser auf Grund einer Informationsreise aufgestellte Bericht gibt, ähnlich dem vor zehn Jahren erschienenen Reinkeschen, eine gedrängte übersichtliche Darstellung der Schuleinrichtungen für minderbegabte Kinder im Deutschen Reiche. Verfasser besuchte die Anstalten zu München, Ursberg, Heidelberg, Mannheim, Mainz, Frankfurt a. M., Idstein, Köln, Hannover, Bremen, Hamburg, Alsterdorf, Berlin, Leipzig, Jena, Dresden; er spricht mehr oder weniger ausführlich über die Namen der Schulen, über Aufnahme und Entlassung der Schüler, über die Schulgebäude und deren Räume, über Organisation der Schulen und Verteilung der Schüler auf die einzelnen Klassen, über Stundenplan, Lehrplan, Methode der einzelnen Unterrichtsfächer, Schularztinstitut und Fürsorgeeinrichtungen — dabei immer das Wesentlichste und Charakteristischeste einzelner Anstalten hervorhebend.

Dem Laien kann das Schriftchen zur ersten allgemeinen Orientierung in dem weiten Gebiete des Hilfsschulwesens vortreffliche Dienste leisten; es wird damit

auch den Bestrebungen für die Bildung der Schwachen immer mehr Anerkennung und Verbreitung verschaffen. Uns Wissende aber lehrt es von neuem, daß hier noch manche ungelöste Probleme der Erledigung harren.

Halle a. S. *Eduard Schulze.*

A. Binet et Dr. Th. Simon: Les enfants anormaux.

(Guide pour l'admission des Enfants anormaux dans les classes de Perfectionnement). Paris, A. Colin, 1907.

Erst in den letzten Jahren beginnt man auch in Frankreich über das Hilfsschulwesen zu sprechen, obzwar die Idiotenanstalten in diesem Lande schon sehr alt und ausgezeichnet sind. Dieses Buch der gutbekannten Autoren soll den Lehrern, den Ärzten und allen, welche die abnormalen Kindern in die Hilfsschulen (les classes de perfectionnement) schicken, als Führer dienen. Die Autoren sind überzeugt, daß die Fürsorge für die abnormalen Kinder keine Wohltat, sondern eine soziale Pflicht ist. Obzwar die abnormalen Kinder (d. h. geistig verspätete und unruhige Kinder) zwei Prozent aller schulpflichtigen Kinder in Frankreich bilden, findet man doch noch heute die Überzeugung, daß sie keine besondere Pflege brauchen; man könne sie also auf dieselbe Weise wie die normalen unterrichten. Diese Ansicht ist ganz falsch. Die abnormalen Kinder denken und handeln eigenartig; einige ihre Fähigkeiten sind entwickelt, die anderen nicht, und bei jedem Kinde sei es anders. Doch unterscheiden die Autoren drei große Typen der abnormalen Kinder: 2. Die geistig verspäteten Kinder (arriérés de l'intelligence), 2. unruhige Kinder (les instables) und 3. einen gemischten Typus dieser beiden: gleichzeitig verspätete und unruhige Kinder. Für geistig verspätete Kinder halten sie alle, welche ohne besonderen Grund um zwei Jahre (wenn sie jünger als neun Jahre sind) oder um drei Jahre (wenn sie älter als neun Jahre sind) in der Schule gegen die anderen zurückgeblieben sind. Diese Kinder sind sympathisch und ruhig, also ein Gegenteil der Unruhigen. Sie brauchen die besten Lehrer, weil bei ihnen jeder Fehler im Unterricht ungünstige Folgen herbeiführen kann. Nach der Prüfung dieser Kinder konstatieren die Autoren, daß die Fertigkeiten entwickelt sind; sie haben Vorliebe für Zeichnen, Handarbeiten u. s. w., aber sehr wenig ist die Urteilskraft entwickelt. Es kann also diesen Kindern mehr als Klassenunterricht das Atelier vorteilhaft sein.

Über die Aufnahme der abnormalen Kinder in die Hilfsschule sollen der Lehrer und der Direktor der gewöhnlichen Schule, der Volksschulinspektor und der Arzt entscheiden. Jeder von diesen hat hiebei seine besondere Aufgabe.

Der Volksschullehrer (der Direktor) schickt den Inspektoren ein Schülerverzeichis mit der Bezeichnung des Alters und der Klasse der Schüler. Der Inspektor stellt die Verspätung fest und läßt die Schüler, welche ohne besondere Begründung um zwei Jahre verspätet sind (wenn sie jünger als neun Jahre sind) und um drei Jahre (wenn sie älter als neun Jahre sind), zur Prüfung schicken, weil man sie der geistigen Verspätung verdächtigen kann. Auch die unruhigen Schüler (das sind solche, welche bei mehreren Lehrern unruhig waren) werden angeführt. Nach der Prüfung, welche den Unterricht (Lesen, Rechnen, Rechtschreibung) und die Intelligenzkraft betrifft (hier sind einige Fragen, welche man stellt, um die Urteilskraft des Kindes zu ersehen, z. B.) »Wenn man ermüdet ist und hat nicht Geld genug, um mit dem Omnibus fahren zu können, was soll man tun?« — für siebenjährige Kinder; »Warum soll man eine Person nach den Taten, nicht nach den Worten beurteilen?« für elfjährige Kinder), entscheidet er, ob die Kinder in die Hilfsschule eintreten sollen oder nicht. Im Falle, daß das Kind die Hilfsschule besuchen wird, verlangt der Inspektor von der Volksschule notwendige Nachrichten über das Kind (seine Eltern, ihre Profession, Nachrichten über die Familie,

wie lange das Kind die Schule besucht, wie lange es in jeder Klasse geblieben ist, ob es regelmäßig die Schule besuchte, seine Intelligenzstufe (Zählen von 0 bis 20), sein Gedächtnis, in welchen Unterrichtsgegenständen es keine, in welchen es gute Fortschritte macht, sein Zeichen- und Schreibheft, seinen Charakter und seine Disziplin in der Schule (ruhig, unruhig, schläfrig, aufmerksam), sein Betragen dem Lehrer und den Mitschülern gegenüber, welchen Einfluß auf sein Betragen die Strafen, die Belohnungen ausüben, wie seine Gesundheit ist und anderes. Endlich kommt der Arzt, um zu entscheiden, ob mit der geistigen Verspätung keine Krankheit verbunden ist, ob das Kind nicht früher ärztliche als pädagogische Pflege braucht.

Im letzten Kapitel sprechen die Autoren über die Erfolge der Idioten- und Schwachsinnigenpflege in den Anstalten und stellen die hohe soziale Bedeutung derselben dar.

Pilsen. *Jos. Chudáček.*

Meltzer: Abnorme Geisteszustände in der „Armee".

(Zeitschrift für die Behandlung Schwachsinniger 1908, Nr. 5, 6).

Ein recht verdienstvoller Vortrag, der, ohne dem Fachmann etwas Neues zu bringen, dem Laien in klarer, knapper Form das Wissenswerteste über abnorme Geisteszustände mitteilt; spezielle Berücksichtigung finden dabei die intellektuellen und ethischen Defektzustände, für deren möglichst rasche Ausscheidung aus dem Heeresverbande Verf. eintritt. Zur frühzeitigen Erkennung derartiger psychopathischer Zustände auch seitens der Laien wird der Aufsatz gewiß beitragen.

Wien. Prof. Dr. A. Pilcz.

Meltzer: Zur Pathogenese der Optikusatrophie und des sogenannten Turmschädels.

(Neurolog. Zentralblatt 1908, Nr. 12).

Verf. stützt sich auf ein Material von 20 anamnestisch und klinisch genau studierten Fällen von Turmschädel mit Optikusatrophie und kommt zu dem Schlusse, daß diese beiden Prozesse aus einem geringfügigen kongenitalen oder erworbenen Hydrocephalus e meningitide serosa ventriculari hervorgegangen seien. Die Synostosenbildung faßt Autor auf als eine Reaktion des rachitiskranken Knochens gegen den mäßigen hydrokephalischen Druck. Nach einmal eingetretener Nahtverknöcherung wirke der Wachstumsdruck des Gehirns resorbierend auf den Hydrokephalus, rarefizierend auf die Schädelkapsel und deformierend auf die Schädelbasis.

Von therapeutischen Mitteln schlägt Verf. Lumbal-, beziehungsweise Ventrikelpunktion oder Trepanation als in der ersten Zeit des Entstehens dieses Hydrocephalus nicht aussichtslos vor. Bemerkenswert ist, daß bei fast allen diesen Fällen die Intelligenz im Gegensatze zu dem fast idiotischen Aussehen eine normale, ja zum Teile sehr gute war.

Acht Abbildungen im Texte veranschaulichen gut die Schädelmißbildungen.

Wien. Prof. Dr. A. Pilcz.

MITTEILUNGEN.

Die dritte österreichische Konferenz für Schwachsinnigenfürsorge.

Von Leopold Miklas in Wien.

Die Konferenz wurde einberufen vom »Vereine Fürsorge für Schwachsinnige und Epileptische« und fand am 19. und 20. Juni in Graz statt. Der Besuch der Konferenz übertraf alle Erwartungen. Unter den Anwesenden waren u. a. zu bemerken: Die Protektoren der Konferenz: Exzellenz Statthalter Graf Clary und Aldringen, Exzellenz Landeshauptmann Graf Attems und Bürgermeister Dr. Franz Graf, als Vertreter des Unterrichtsministeriums Regierungsrat Fieger und Baron Czapka, in Vertretung des Justizministeriums Oberlandesgerichtspräsident Dr. Ritter v. Pitreich und Oberlandesgerichtsrat Dr. Feldner, als Vertreter des Landesverteidigungsministeriums Landwehrsanitätschef Dr. Kropsch, Polizeidirektor Regierungsat Ritter v. Weyda, ferner Vertreter des Landesschulrates, des Landesausschusses, der Bezirksschulbehörden und Gemeindevertretungen aus fast allen Kronländern. Besonders freudig empfangen wurden die Vertreter des Hilfsschulverbandes Deutschlands, königl. Schulrat Dr. Wehrhahn aus Hannover und Rektor Henze aus Frankfurt a. M. und der Schriftführer des Erziehungs- und Fürsorgevereines für schwachsinnige Kinder aus Berlin, Lehrer Rudolf Troitzsch.

Der Vorsitzende der Konferenz, Dr. Albin Freiherr v. Spinette, Präsident des österreichischen Fürsorgevereines, begrüßte in längerer, herzlicher Rede die Konferenz und betonte, daß der Kongreß durch die Beratung seiner edlen Aufgaben den Lieblingswunsch des Kaisers, sein Jubiläum durch Werke der Wohltat zu begehen, erfülle. Unter lebhaftem Beifall veranlaßte der Präsident die Absendung eines Huldigungstelegramms an den Monarchen. Die vom Vorsitzenden auf den Kaiser sodann ausgebrachten Hochrufe fanden kräftigen Widerhall. In seinen weiteren Ausführungen bemerkte der Redner, der Unterrichtsminister habe mit Recht erwähnt, daß Österreich auf dem Gebiete der Schwachsinnigenfürsorge anderen Staaten nachstehe. Der Verein beobachtet aber nun mit Freude das zunehmende Interesse der maßgebenden Faktoren für diese Art Fürsorge, das sich nicht nur in Fachkreisen, sondern auch bei verschiedenen Behörden und verschiedenen Ständen bemerkbar macht. Es stehe zu erwarten, daß, dank dem glücklichen Zusammenwirken von Staat, Land und Gemeinde und aller übrigen maßgebenden Faktoren, die Arbeiten für den Schutz der schwachsinnigen Kinder wesentlich gedeihen werden.

Exzellenz Graf Clary und Aldringen, Statthalter von Steiermark, sprach im Auftrage des Unterrichtsministers Dr. Marchet und teilte mit, daß dieser mit Rücksicht auf die im Zuge befindlichen parlamentarischen Budgetberatungen leider nicht in der Lage sei, der Einladung Folge zu leisten. Der Minister bedaure dies nicht nur mit Rücksicht auf die hochwichtigen Beratungsgegenstände, sondern auch deshalb, weil er die Gelegenheit gern benützt hätte, mit der Stadt Graz persönlich in Fühlung zu treten. Der Statthalter versicherte, daß es ihn freue, diesem Kongresse beiwohnen zu können. Wir stehen im Zeichen der Sozialpolitik. Einer der wichtigsten Zweige sei ohne Zweifel die Fürsorge für jene unglücklichen Geschöpfe, welche im Kampf ums Dasein den anderen Mitmenschen gegenüber sich im Nachteile befinden. An erster Stelle müssen die schwachsinnigen Kinder genannt werden. Es unterliege keinem Zweifel, daß bei konsequenter, intensiver und individualisierender Behandlung in sehr vielen Fällen es möglich sein werde, die Schwachsinnigen geistig zu heben und zu nützlichen Mitgliedern der Gesellschaft zu machen. Graf Clary verweist darauf, daß hier auf diesem Gebiete schon so manches Ersprießliche und Nützliche geschaffen wurde. An der Lehrerbildungs-

anstalt soll im nächsten Jahre der methodische Unterricht in der Erziehung Schwachsinniger eingeführt werden. Redner sprach die Hoffnung aus, daß der Kongreß neue kräftige Impulse geben und eine Fülle von Glück und Segen den armen schwachsinnigen Kindern zuströmen lassen werde. Der Statthalter versicherte die Förderer des edlen Werkes kräftigster Unterstützung.

Exzellenz Landeshauptmann Graf Attems betonte, daß die Bestrebungen auf dem Gebiete der Schwachsinnigenfürsorge beim Landesausschusse größtes Entgegenkommen finden, und er sei bereit, im Vereine mit dem Landesschulrate auch in Zukunft das Werk zu fördern und stets Anregungen entgegenzunehmen, welche von einzelnen Vereinen und dem Kongresse ausgehen.

Bürgermeister Dr. Franz Graf gab einen Überblick über die Entwicklung der Schwachsinnigenfürsorge in Graz und würdigte die verdienstvollen Bemühungen der für die edlen Bestrebungen arbeitenden Persönlichkeiten. Der zahlreiche Besuch des Kongresses beweise, daß sich die Erkenntnis immer mehr Bahn bricht, daß die Gesellschaft auch den Schwachsinnigen gegenüber Verpflichtungen hat. Bürgermeister Dr. Graf begrüßte die Teilnehmer im Namen der Stadt Graz auf das herzlichste mit dem Wunsche, daß die Beratungen besten Erfolg haben und die Gäste von Graz einen angenehmen Eindruck empfangen mögen.

In schwungvoller Rede sprach Oberlandesgerichtsrat Dr. Feldner als Vertreter des Justizministeriums über die hohen sozialen Ziele der Schwachsinnigenfürsorge. Der mühevollen, selbstlosen Arbeit der geistigen Führer und dem harmonischen Zusammenwirken in allen Ländern und den unermüdlich tätigen Mitarbeitern sei es zu danken, daß die jungen Bestrebungen sozialer Jugendfürsorge doch schon das Stadium akademischer Erörterungen weit überschritten haben, so daß heute bereits Gesetzesvorlagen bestehen und Schutzanstalten erstehen. Das Kaiserwort »Für das Kind« habe unter den Völkern Österreichs eine mächtige Bewegung ausgelöst, die einen wahren Wetteifer in der Erfüllung des kaiserlichen Wunsches, Wohltaten zu üben, hervorrief. Wenn das Herz des Volkes am Werke ist, könne es an sicherem Erfolge nicht fehlen. Redner sprach dann noch über das hervorragende Richteramt, das Pflegschaftsamt, und gab zum Schlusse die Versicherung, daß die Justizverwaltung an der Konferenz unmittelbares Interesse habe und von dem innigsten Wunsche beseelt sei, daß den auf das edelste Ziel gerichteten Arbeiten der reichste Segen beschieden sein möge.

Schulrat Dr. Wehrhahn (Hannover) begrüßte den Kongreß namens des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands. Redner verwies auf die Kulturarbeit der letzten Jahrzehnte. Sie sei geeignet, gewisse Mißstimmungen unter den Völkern auszugleichen — und daher eine Friedenstätigkeit. In der äußerst schwierigen Bebauung des steinigen Feldes müssen alle als gute Freunde und Nachbarn zusammenarbeiten. Erinnernd an die große deutsche Fürstenhuldigung in Wien, richtete Redner an alle den Appell, gemeinsam vorzuschreiten auf dem Gebiete der Hilfsschulbewegung. Daß die hochwichtige Kulturarbeit segensreich sein möge, sei der Wunsch des Verbandes — zum Segen für die Kinder und das schöne österreichische Land.

Nach den Begrüßungsansprachen folgten die Fachvorträge, die in der hier mitgeteilten Ordnung und mit den angefügten Entschließungen nach längeren anregenden Debatten auszugsweise wiedergegeben werden.

I.

Gegenwärtiger Stand der Schwachsinnigenfürsorge in Österreich. Referent Bezirksschulrat Direktor Hans Schiner.

Referent gab einen Überblick über die Erfolge der beiden ersten Konferenzen für Schwachsinnigenfürsorge, besprach eingehend den letzten bedeutsamen Ministerialerlaß vom 7. Mai 1907*) und erwähnte die auf Grund statistischer Erhebungen seitens des Vereines bestehenden Einrichtungen für die Schwachsinnigen.

---

*) Siehe »Eos« 4. Heft. 3. Jahrgang

Das Land Niederösterreich erhält die Pflege- und Beschäftigungsanstalt für schwachsinnige Kinder in Gugging (300 Kinder) und subventioniert durch Erhaltung von Landesfondsplätzen das Asyl der Stephaniestiftung in Biedermannsdorf, das Pius-Institut in Bruck a. d. M. und die Idiotenabteilung im Mödlinger Krankenhause, in welchen Anstalten 230 Zöglinge auf Kosten des Landes sind. In Niederösterreich bestehen ferner die Stephaniestiftung in Biedermannsdorf und 4 Privatinstitute; Dr. Krenberger, XIII., Bezirk, Heller, XIX. Bezirk, Ferdinand Eminger, XVIII. Bezirk und Salzlechner, Perchtoldsdorf). Der israel. Frauenwohltätigkeitsverein »Providentia« erhält in Wien eine Heimstätte für schwachsinnige Kinder (eine Art Beschäftigungsanstalt). Ganz Niederösterreich hat eine Hilfsschule, das ist die seit 1885 bestehende »Unterrichtsabteilung für schwachsinnige schulpflichtige Kinder« in Wien, XVIII. Bezirk, ferner bestehen Hilfsklassen resp. Kurse für schwachsinnige Kinder in St. Pölten, Wiener-Neustadt, Herzogenburg und Traismauer.

In Oberösterreich ist die vom oberösterreichischen Landes-Wohltätigkeitsvereine erhaltene Idioten- und Kretinenanstalt in Hartheim. Ferner eine dreiklassige Hilfsschule in Linz. Auch werden von Fall zu Fall Kurse abgehalten, so im Jahre 1907 in Hallstatt und Ottendorf.

Salzburg weist die seit 1907 in Eugendorf neu errichtete Landes-Idioten- und Kretinenanstalt »Konradinum« auf. Die Stadt Salzburg hat noch eine einklassige Hilfsschule, die selbständig ist.

Steiermark hat an der Landes-Siechenanstalt in Knittelfeld eine Kinderschulabteilung, in welcher 25 schwachsinnige Kinder nach Maßgabe der Bildungsfähigkeit Unterricht erhalten; ferner ist zu nennen das Pius-Institut in St. Ruprecht bei Bruck a. d. M. Die Landeshauptstadt Graz selbst steht mit ihren zwei Hilfsschulen an der Spitze aller österreichischen Städte. Hilfsklassen erstehen in Bälde in Fohnsdorf, Judenburg und Zeltweg.

Kärnten und Tirol hat je eine Privatanstalt, St. Martin bei Klagenfurt und Mils bei Hall.

In Vorarlberg nimmt die Wohltätigkeitsanstalt in Valduna bei Rankweil erwachsene Schwachsinnige in Pflege.

In Krain werden ausnahmsweise schwachsinnige Kinder auf Landeskosten der Obsorge der Siechenanstalt St. Josef in Laibach übergeben.

In Böhmen erhält das Land 50 Freiplätze im »Ernestinum«-Prag. Ferner sind in Prag noch zwei böhmische Hilfsklassen und eine Hilfsschule mit zwei Klassen.

Mähren hat außer einer kleinen Privatanstalt mit zwölf Kindern in Lomnitz keine Anstalt für schwachsinnige Kinder. Doch hat der mährische Landesausschuß 1907 den Bau von zwei Erziehungsanstalten, einer deutschen und einer böhmischen, beschlossen; die Angelegenheit steht in Verhandlung. Hilfsschulen hat Mähren noch nicht.

Das Land Schlesien erhält in Troppau zwei Hilfsklassen. Ferner steht dem schlesischen Landesausschusse für Zwecke der Schwachsinnigenfürsorge ein jährlicher Kredit von 8000 Kronen zur Verfügung, welcher zur Bedeckung der Verpflegskosten in auswärtigen Anstalten verwendet wird.

Galizien, Bukowina, Küstenland und Dalmatien haben bisher keine Anstalten oder Hilfsschulen für Schwachsinnige.

II.

Der Infantilismus. Vortrag mit Demonstrationen. Gehalten vom Direktor der k. k. neurologisch-psychiatrischen Klinik in Graz, Universitätsprofessor Dr. Fritz Hartmann.

Dr. Hartmann besprach zunächst die Fülle von Aufgaben, welche der modernen Neuropathologie auf jenen Grenzgebieten zufällt, in welchen die Kenntnis vom Stande der Beziehungen der wissenschaftlichen Errungenschaften zum praktischen Leben gefordert wird. Die Pädagogik, die zivile und kriminelle Rechts-

pflege, die Soziologie fordern täglich Kenntnisse über die Ursachen, die Erscheinungsformen, die Folgen der Abartungen oder der krankhaft bedingten Veränderungen der Gehirnleistungen. Die Probleme der Schwachsinnigenfürsorge sind, soweit sie des medizinischen Beirates bedürfen, in ihren Grundlagen heute gegeben und es ist an der Zeit, die Grenzen der Betätigung nach oben und nach unten abzustecken. Zu diesen ersteren Gebieten gehört die Erscheinung des körperlichen und geistigen Infantilismus. Der Infantilismus ist ein Sammelname für eine ausgebreitete Vegetationsstörung des Organismus. Wenn in irgend einem Alter der Entwicklungszeit eine Verzögerung oder Hemmung der Entwicklungstendenz des Organismus Platz greift, so ist leicht ersichtlich, daß hieraus ein Stehenbleiben des Organismus in Form und Funktion auf kindlichem Typus resultieren kann. Ein solches Stehenbleiben des Organismus in Form und Funktion auf kindlichem Typus nennt man seit Lasegne »Infantilismus«. Der Vortragende erörterte zunächst die wichtigsten Ergebnisse der Forschungen des normalen Wachstums an zahlreichen projizierten Bildern und stellt fest, daß es möglich ist, aus dem Bestehenbleiben gewisser proportionaler Wachstumsverhältnisse einzelner Körperteile das Stehenbleiben auf einzelnen Entwicklungsstufen zu erkennen. Die harmonische Entwicklung des Organismus und seiner Teile ist von den Gesetzen der Entwicklungsmechanik abhängig, eine Resultierende aus der Summe gestaltender und erhaltender Funktionen. Diese sind das Produkt einer intimen chemischen und physikalischen Korrelation der Organe. Störungen in der Entwicklungstendenz und Funktion einzelner Organe vermögen dem entsprechend nachhaltigen Einfluß auch auf Form und Funktion des Gesamtorganismus zu gewinnen. Hier sind es insbesondere die drüsigen Organe des Körpers, denen physiologisch ein mächtiger Einfluß insbesondere auch auf das Wachstum zukommt. Von den auf solchen Grundlagen entstehenden Vegetationsstörungen steht der Infantilismus myxoedematosus von Brissand obenan an Häufigkeit und Schwere der Folgeerscheinungen für das Nervensystem. Seine Erscheinungsformen und Eigenart werden an einer Reihe von projizierten Bildern erläutert, seine erfolgreiche Behandlung des Näheren erörtert. — Hieher gehören auch Formen des Infantilismus, welche sich auf chronischen Hypothyreoidismus leichter Art aufbauen (Hertoghe). Es finden Erwähnung Formen des Infantilismus, welche auf der Grundlage von Pankreaserkrankung (Byron-Bramwell) und von Erkrankung der Nebenniere (Morlat) beschrieben werden. — Von diesen Formen verschieden, aber mindestens ebenso wichtig und häufig, kommt der Infantilismus dystrophicus von Lorrain zur Beobachtung. Auch von dieser Krankheitsgruppe wurden an Lichtbildern eine Reihe von Fällen und ihre Symptome besprochen. Als Ursachen dieser Wachstumshemmungen sind hereditäre Momente (Syphilis, Pellagra, Tuberkulose, Alkoholismus der Eltern), chronische Infektionskrankheiten der Kinder, wie Tuberkulose, Malaria und abnorme Anlage des Gefäßsystems, kindliche Herzklappenfehler und Status thymicus bekannt. — Was die bei den verschiedenen Formen des Infantilismus auftretenden nervösen Folgeerscheinungen anlangt, so finden sich bei den Formen des myxödematösen Infantilismus schwere Fälle von Idiotie und Imbezillität vor, während für den dystrophischen Infantilismus das Zurückbleiben des ganzen geistigen Lebens auf kindlichem Typus charakteristisch ist und vom eigentlichen Schwachsinn wohl abgetrennt werden kann. Die schweren Formen werden von vorneherein den Hilfsschulen zuzuweisen sein, bei den leichteren Formen ersieht man nicht selten, daß erst in den höheren Klassen der Schulen vordem gute geistige Anlagen allmählich versagen und insbesondere eine enorme Disposition zu nervösen Erkrankungen gesetzt wird. Hier hat ständige ärztliche Kontrolle kommendes Unheil zu verhüten, der Unterricht muß individualisiert werden. Solche Individuen in diesen Momenten bleiben aber von da ab Minderwertige und können im Kampf ums Dasein nicht bestehen. Sie bedürfen der Anleitung in der Berufswahl und der Fürsorge durch ihrem infantilen Nervenleben angepaßte Fortbildung jenseits des schulpflichtigen Alters. Dies erscheint deshalb hier besonders erfolgversprechend, weil solche Kinder

mit von vorneherein ausreichenden geistigen Anlagen durch den Stillstand in der Entwicklung, aber auch durch das Fehlen entsprechender Fürsorge dem Elende preisgegeben werden oder in Krankheit und Siechtum verfallen. — Das Zusammenarbeiten von Nervenärzten und Pädagogen muß auf das intensivste gefördert werden. Es liegt ein Organisationsplan für die Errichtung einer ständigen Untersuchungsstelle für nervenkranke und schwachsinnige Jugendliche an der Grazer Nervenklinik schon vor, welcher ständige Untersuchungstage und gemeinsame Konversatorien für Pädagogen und Ärzte vorsieht. In diesem Rahmen sollen auch Vorträge über Bau und Leistung des Gehirnes im gesunden und erkrankten Zustande den Bedürfnissen des Schulmannes entgegenkommen. Dem Zusammenwirken von Arzt und Pädagogen reift ebenso wie dem neuerlich immer mehr betonten von Arzt und Richter in Fragen des Nervenlebens eine Fälle von Arbeit, erblüht aber auch ein beglückender Ausblick auf erfreuende Erfolge. Das Erreichen einer individuell angepaßten möglichsten Ökonomie im Lernen und Leisten ist der grundlegende Gedanke ärztlich-pädagogischer Tätigkeit, denn darauf basiert die Lernfähigkeit und Leistungsfähigkeit des Individuums überhaupt, des schwächeren aber im besonderen, darauf beruht auch gerade hier das oberste Ziel ärztlicher Tätigkeit: die Verhütung von Krankheit.

III.

Hilfsschulzöglinge und Militärdiensteignung. Referent: Regimentsarzt Dr. R. Mattauschek-Wien.

1. Die große Anzahl der mangels geeigneter Vorkehrungen alljährlich in das Heer eingestellten geistig schwachen Individuen erheischt ein dringendes Einschreiten, um diesem vom charitativen, psychiatrischen und humanitären Standpunkte gleich wichtigen Zweige der Schwachsinnigenfürsorge gerecht zu werden.

2. Eine der wichtigsten Grundlagen zur rechtzeitigen Erkennung und Beurteilung der Militärdiensteignung der Schwachsinnigen im allgemeinen bildet die Kenntnis der Vorgeschichte, vorausgegangener physischer Erkrankung, insbesondere des Schulerfolges, des Urteiles des Lehrers und des Schularztes.

3. Die weitaus überwiegende Mehrzahl jener Individuen, welche in der Normalschule nicht fortkommen und mit Abgangszeugnissen (§ 100 der österr. Schul-Unt.-Ord.) entlassen werden, ist zum Militärdienste ungeeignet.

Anträge: Es wäre in geeigneter Weise an das k. u. k. Reichskriegsministerium, beziehungsweise das k. k. Landesverteidigungsministerium heranzutreten, daß im Einvernehmen mit den beteiligten Ministerien ehetunlichst bezüglich nachstehender dringender Postulate Maßnahmen getroffen werden:

1. Daß die Direktionen der Irrenanstalten, der Pflege- und Erziehungsanstalten für Schwachsinnige, ferner die Vorstände psychiatrischer Kliniken angewiesen werden, über die aus den betreffenden Anstalten nach Ablauf geistiger Erkrankung, beziehungsweise aus der Anstaltspflege und Behandlung entlassenen männlichen Individuen im Alter von 14—25 Jahren Verzeichnisse mit Angabe der Dauer des Aufenthaltes und der Art der vorgelegenen geistigen Erkrankung behufs Vormerkung in den Assentlisten der betreffenden Individuen an die politische Behörde des Standortes der Anstalt einzusenden.

2. Daß zu demselben Zwecke die Anzeige der Absolventen von Hilfsschulen unter Vorlage der Abgangszeugnisse, Personalbögen, ärztlichen Atteste etc. an die politische Behörde des Standortes der Hilfsschule obligatorisch gemacht werde, um teils die Assentierung offenkundig Untauglicher zu vermeiden, teils nach militärpsychiatrischer Begutachtung die tunlichst rasche Wiederausscheidung der versuchsweise assentierten Hilfsschüler zu ermöglichen.

3. Mit Rücksicht auf die derzeit noch geringe Anzahl von Hilfsschülern wären die Leitungen der allgemeinen Volksschulen zur Einsendung ähnlicher Verzeichnisse und Dokumente aufzufordern.

4. Die Gemeindevorstehungen speziell in schulärmeren Gegenden wären dringend auf ihre Pflicht und ihr Recht aufmerksam zu machen, noch vor oder auch



erst während der Assentierung von geistig abnormen Stellungspflichtigen aus ihrem Gemeindegebiete den politischen Behörden Mitteilung zu machen.

IV.

Neuere Forschungen auf dem Gebiete der Idiotie. Referent Anstaltsdirektor Theodor Heller führte ungefähr aus:

In den letzten zwei Jahrzehnten ist ein mächtiges Interesse für Schwachsinnigenforschung erwacht. Als der größte Erfolg auf medizinischem Gebiete ist die Heilung des Kretinismus, als die hervorragendste pädagogische Leistung die Schaffung von Hilfsschulen für schwachbefähigte Kinder zu betrachten; auch die Vertreter der Rechts- und Sozialwissenschaft widmen diesem Gebiete ihre Aufmerksamkeit, seitdem sich herausgestellt hat, daß die Fürsorge für Schwachsinnige eine der wirksamsten Maßregeln im Kampfe gegen die Verwahrlosung der Jugendlichen bedeutet. Der Vortragende würdigt die großen Verdienste, die sich Professor Wagner von Jauregg um die Bekämpfung des endemischen Kretinismus und der mit demselben eng verbundenen endemischen Taubheit erworben hat. Als besondere Formen des Schwachsinnes schildert der Vortragende den Mongolismus und die infantile Demenz. Große Erwartungen sind der Erforschung des sogenannten Infantilismus entgegenzubringen, den Professor Hartmann in seinem Referat erschöpfend besprochen hat. Weiters behandelte der Vortragende die Sprachstörungen der schwachsinnigen Kinder und schilderte als Pseudotaubheit einen eigenartigen Zustand, der sich bisweilen aus dem Zusamentreffen von Hör- und Intelligenzdefekten ergibt. Groß ist bei schwachsinnigen Kindern die Ermüdbarkeit. Starke Dispositionsschwankungen machen ein besonderes Verfahren beim Unterricht notwendig. Viele Sonderbarkeiten schwachsinniger Kinder erklären sich aus ihrer hysterischen Anlage; bei dieser bewirkt ein entsprechendes heilpädagogisches Vorgehen eine oft rasche Besserung des Zustandes. In Anbetracht des Umstandes, daß nahezu 50 Prozent der für die Fürsorgeerziehung in Betracht kommenden Jugendlichen geistig nicht normal sind, verlangte der Vortragende für dieselben die Errichtung besonderer Heilerziehungsanstalten und erwartet, daß beim Erlaß eines österreichischen Fürsorgeerziehungsgesetzes auch die Ergebnisse der Psychiatrie und Heilpädagogik berücksichtigt werden.

V.

Fürsorge für die der Schule und der Anstalt entwachsenen Schwachsinnigen. Referent Fachlehrer Franz Pulzer-Graz.

Leitsätze: 1. Erziehung und Unterricht in den Schulen und Anstalten für Schwachsinnige sind so zu gestalten, daß auf ein möglichst selbständiges Fortkommen der austretenden Zöglinge Bedacht genommen wird.

Zu diesem Zwecke ist in den Lehrprogrammen dem planmäßigen Handfertigkeits-, bezw. Handarbeitsunterricht eine wichtige Stelle unter den Unterrichtsgegenständen zuzuweisen, und zwar nicht als bloßes Lehrfach allein sondern als Lehrprinzip, das den Gesamtunterricht zu durchdringen hat.

2. Für die aus den Schulen und Anstalten entlassenen Schwachsinnigen, welche die Fähigkeit zur Aufnahme in eine freie Lehre besitzen, sind eigene Fortbidungskurse zu schaffen, und zwar:

a) Um die Ausbildungszeit angemessen zu ergänzen, bezw. ausreichend zu bemessen;

b) um den erworbenen Bildungsschatz in seinem Bestande zu erhalten, vorhandene Lücken auszufüllen und Fehlendes nachzuholen;

c) um die erlangten elementaren Kenntnisse und Fertigkeiten so zu befestigen und zu erweitern, daß dieselben dem Schüler stets in ihrer unmittelbaren Beziehung auf die Bedürfnisse des Lebens erscheinen und daß er sich ihrer in seiner beruflichen Tätigkeit als Mittel bedienen lerne;

d) um den Schulmündigen vor geistigem Stillstand und Rückgang in der Entwicklung, der oft sehr bald und merklich in der Pubertätsperiode eintritt, bewahren zu helfen;



e) um die sittliche Ausgestaltung der Persönlichkeit, die Veredlung des Gemütslebens, die Gewöhnung an die sozialen Verpflichtungen, welche erst in den Jünglingsjahren wirksam in die Hand genommen werden kann, herbeizuführen;
f) um den Schulmündigen in jeder Beziehung einen Rückhalt zu bieten, eine Stelle, wo sie sich jederzeit Rat holen können, wo sie Verständnis und in jeder Notlage auch Hilfe finden können.

3. Für schulmündige Schwachsinnige, deren Fähigkeit zur Aufnahme in eine freie Lehre fraglich ist, sind mit den Schulen und Anstalten besondere »Arbeitsausbildungsstätten« zu verbinden, wo den Zöglingen neben der geistigen und praktischen Ausbildung der Schule hauptsächlich Gelegenheit zur Erlernung eines geeigneten Lebensberufes gegeben wird und in denen sie beschäftigt werden können, bis es ihnen gelingt, eine dauernde Beschäftigung zu finden.

4. Für beschränkt erwerbsfähige Schwachsinnige sind je nach den Verhältnissen und den Bedürfnissen »Arbeitsstätten« zu schaffen, in denen sie durch Sachverständige angeleitet und nutzbringend beschäftigt werden.

Die Arbeitsstätten können:
a) den Ckarakter von »Tagesheimstätten« tragen, wo Schwachsinnigen gegen entsprechende Vergütung Aufenthalt und Verköstigung für die Dauer des Tages gewährt wird;
b) zu besonderen »Arbeitsheimen« ausgestaltet werden, welche beschränkt erwerbsfähigen Schwachsinnigen, womöglich auf ihre Lebensdauer, die wünschenswerte Hilfe bieten;
c) zu einem »Asyle« werden, indem Schwachsinnige in Zeiten vorübergehender Arbeitslosigkeit Zuflucht und Beschäftigung finden, bis sich ihnen wieder eine neue befriedigende Arbeitsgelegenheit erschlossen hat.

5. Für die Zeit des Alters oder der Invalidität erwerbsunfähig gewordener Schwachsinniger ist durch Gründung von besonderen »Altersheimen« in ausreichender Weise zu sorgen.

6. Für Schwachsinnige, die nach dem Austritt aus den Schulen und Anstalten nicht für das Leben mit seinen Forderungen gewonnen werden können, wie auch für jene Unglücklichen, die in den Schulen und Anstalten wegen ihrer Bildungsunfähigkeit keine Aufnahme gefunden haben, also von vornherein von einer Fürsorge ausgeschlossen sind, ist es ein Gebot der Humanität, in ausreichender Weise durch Gründung von, besonderen »Pflegeanstalten« zu sorgen, in denen sie frühzeitig Aufnahme finden können und ihrer Eignung nach höchstens zu Beschäftigungen angeleitet werden, um ihr trauriges Los zu erleichtern.

6. Ein wichtiger, bedeutsamer Moment für die aus den Schulen und Anstalten entlassenen Schwachsinnigen tritt bei der Berufswahl ein. Der Zögling muß daher schon während seines Aufenthaltes in der Schule eingehend beobachtet und auf seine Befähigung für den einen oder anderen Beruf geprüft werden. Nach den bisher gewonnenen Erfahrungen wird man ihn am besten so plazieren, daß er in einen größeren Organismus eingegliedert ist, wo er unter zuverlässiger Aufsicht arbeitet und in der Gärtnerei, in der Landwirtschaft, in der Industrie oder im Gewerbe in geeigneter Stellung seinen Lebensunterhalt erwirbt.

8. Ein notwendiges Glied in der Kette der Fürsorgebestrebungen für die aus den Schulen und Anstalten entlassenen Schwachsinnigen sind wohlorganisierte »Fürsorgevereine«, deren Mitglieder sich nach »Patenart« verpflichten, schulmündige Schwachsinnige in besondere Obhut zu nehmen und ihnen unter allen Bedingungen in allen Epochen ihres Lebens einen permanenten, ausreichenden persönlichen Schutz zu gewähren.

Anschließend wurde der von Direktor Witzmann (Biedermannsdorf) gestellte Antrag zum Beschlusse erhoben: »Die Konferenz begrüßt mit Freude die große Jubiläumsaktion für das Kind und gibt der sicheren Überzeugung Ausdruck, daß auch der schwachsinnigen Kinder in ausreichendem Maße gedacht werde, zumal die wenigen bestehenden Schulen und Anstalten für derartige Kinder in Öster-

reich den Bedürfnissen bei weitem nicht entsprechen. Zugleich hält es die Konferenz für dringend notwendig, daß das große Komitee die begonnene Arbeit fortsetze und durch Schaffung eines Zentralkomitees den einzelnen Anstalten für anormale Kinder Gelegenheit gebe, die aus der Schule entwachsenen Kinder bei geeigneten Familien unterzubringen und ihnen dauernde Obhut angedeihen zu lassen.«

VI.

Der Leseunterricht an der Hilfsschule. Klinische Beobachtungen an den Wiener Hilfsschulklassen. Referent Dr. Erwin Lazar, Wien.

Referent wies darauf hin, daß die Gehirnpathologie in der Lehre von der Aphasie (der Unfähigkeit, zu sprechen) ein reiches Material für die Vorgänge beim Erlernen der Schriftsprache biete. Der ganz außerordentlich komplizierte Mechanismus hiebei läßt sich in seine elementarsten Bestandteile auflösen. Der Verlust oder die Beeinträchtigung, den Begriffen durch Worte und Schriftzeichen Ausdruck zu verleihen und das Gesprochene und Geschriebene so aufzufassen, daß die entsprechenden Begriffe durch dasselbe geweckt werden, ist die Definition der Aphasie im weitesten Sinne des Wortes. Von ihren verschiedenen Komponenten, die besonders benannt sind, wurde genannt die Alexie, der Verlust der Fähigkeit, zu lesen, bei erhaltenem Sehvermögen, und die Agraphie, der Verlust der Fähigkeit, zu schreiben, bei erhaltener Beweglichkeit des Armes. Die Krankheit ist dadurch bedingt, daß gewisse mehr oder weniger scharf umschriebene Bezirke des Gehirnes, denen physiologisch die zentrale Leitung für die verschiedenen Sprachfunktionen zukommt, außer Tätigkeit gesetzt sind. Referent besprach die zwei Hauptformen der Aphasie, die motorische und sensorische. Bei der motorischen ist das selbständige Sprechen vermindert oder aufgehoben, im anderen Falle ist das Verständnis für die Sprache entsprechend eingeengt oder verloren gegangen. Meist tritt eine Mischung beider Typen mit dem Vorwiegen des einen oder des anderen ein. Den Sitz der motorischen Aphasie bildet die sogenannte Brocasche Windung (dritte linke Stirnwindung). Die Stelle, die der sensorischen Aphasie entspricht, das Wortklangzentrum nach Wernicke, liegt in der ersten Windung des linken Schläfelappens. Beide Zentren stehen miteinander sowie mit den verschiedensten Teilen der Gehirnrinde in Verbindung, woraus sich die zahlreichen Störungen des geistigen Lebens bei Verletzung der Sprachzentren erklären. Das Bild über den Zustand eines Aphasikers wurde an folgenden Schemen erklärt: »Die auf der Bahn des Hörnerven von D aus ins Ohr gelangten Worte werden als Erinnerungsbilder in K aufbewahrt. In A ist die Werkstätte für die Wortproduktion. Sie entsteht dadurch, daß die in K aufgespeicherten Wortklänge auf dem Wege der Nachahmung reproduziert werden, bis ein gleichlautendes Wort entsteht. Dieser Vorgang spielt sich unter der Kontrolle von K in A ab, bis schließlich in A die Wortbewegungsvorstellungen so selbständig werden, daß sie vom Begriff B aus direkt erzeugt werden können. Die Berücksichtigung der Schriftsprache führt zu einer Erweiterung des Schemas. Von der Sehsphäre, einfach als ein Zentrum O dargestellt, das mit der Außenwelt durch den Sehnerv in Verbindung steht, müssen Bahnen zu den anderen Zentren führen. Wahrscheinlich steht es in Verbindung mit K. Diese Verbindung ermöglicht das Lesen, das auf dem Wege OKB geschieht. Oder wenn laut gelesen wird, auf dem Wege OKBA. Bei manchen Individuen geht wahrscheinlich von O eine direkte Bahn nach A. Sie setzen die Gesichtsbilder direkt in Bewegungsbilder um und verstehen das Gelesene erst, indem sie es sprechen. (Ein Vorgang, der bei ungeübten älteren Personen und auch regelmäßig auf einer gewissen Stufe der Schule beobachtet wird.) Es durchläuft also der Prozeß den Weg OAB, vielleicht selbst OAKB. Bei schriftlichen Zeichen, die gewöhnlich nicht erst in Klänge übersetzt werden, sondern selbständig bestehen, geschieht die Übertragung vom Schriftbild zum Begriff in unmittelbarer Weise. (Referent verwies hier auf das so häufige Mißverhältnis, das in der Erlernung von Ziffern gegen Buchstaben liegt.) Von O muß eine direkte Verbindung zu den Bewegungszentren für die rechte Hand gehen, OH und so verläuft sie beim Kopieren. Das spontane Schreiben setzt nach An-

sicht einiger Autoren eine Verbindung von A und H voraus. Wahrscheinlich wird meistens die Bahn BKOH in Anspruch genommen, indem im Anschluß an das Klangbild erst das visuelle Erinnerungsbild der Schriftzeichen auftauchen muß, ehe dasselbe auf das motorische Feld übertragen werden kann. In diesem Schema ist B als ein einheitliches Zentrum gebunden zu denken. Die Begriffsbildung stellt man sich als einen sehr komplexen Vorgang, der an die ganze Gehirnrinde geknüpft ist, vor. So enthält der Wortbegriff ein Erinnerungsbild, das sich aus einem Klangbild, einem Schriftbild und eventuell aus einem Erinnerungsbild für die beim Sprechen notwendigen Muskelbewegungen zusammensetzt. Der Begriff eines konkreten Gegenstandes ist sicher nicht an ein Zentrum gebunden, sondern wird von den verschiedenen Sinnessphären unterhalten und kann von diesen aus besonders erregt werden. Diese Tatsache ist für die heilpädagogische Praxis wichtig. Erkennt man nämlich, daß ein Begriff durch die gewöhnlich geübte Bahn, die der Lehrmethode entspricht, nicht erfaßt wird, so erklärt sich aus der vorhergehenden Überlegung, daß eventuell eine 2. und eine 3. Bahn vorhanden sein kann, auf der der Begriff tatsächlich zu erreichen ist. Die meisten der studierten und mit anatomischen Belegen versehenen Fälle von Aphasie betreffen Menschen in höherem Lebensalter, also Personen, bei denen die Sprache ihre vollkommene Entwicklung hinter sich hatte. Die Defekte in ihrer Sprache waren die Symptome einer anatomischen Zerstörung von Gehirnteilen, die nicht durch andere ersetzt werden konnten. Die ähnlichen Erkrankungen im Kindesalter lassen sich aber fast nie so analysieren, weil wahrscheinlich zur Zeit der Untersuchung nach der angenommenen Zerstörung des Sprachzentrums der linken Seite das rechte, normalerweise nicht so funktionierende Sprachzentrum für das linke die Tätigkeit übernommen haben kann. Daher mag es auch kommen, daß Kinder, die nach Angabe ihrer Umgebung einen vollkommenen Sprachverlust erlitten haben, trotz weiterbestehender Störungen der Psyche keinerlei Ausfälle in den höheren Sprachfunktionen aufzuweisen haben. Referent besprach dann diesbezüglich interessante Einzelfälle auf Grund seiner Beobachtungen an den Wiener Hilfsschulklassen.

VII.

Welche Einrichtungen wären im Interesse der epileptischen Kinder zu schaffen? Referent: Anstaltsdirektor Ferdinand Eminger, Wien.

Entschließung: Da die von Epilepsie befallenen Kinder in der Regel am allgemeinen Unterrichte nicht teilnehmen können, oft auch nicht teilnehmen dürfen, diese Kinder daher meist ohne jeden Unterricht bleiben, empfiehlt die Konferenz die Errichtung eigener Schulen, beziehungsweise Klassen für epileptische Kinder in größeren Städten. Die auf dem Flachlande vorkommenden Kinder, ferner solche Kinder, die häufig und heftig von Anfällen heimgesucht werden, sind in einer für diese Zwecke zu errichtenden Anstalt unterzubringen. Die Anstalt wäre derart auszugestalten, daß auch die der Schule Entwachsenen und aus der Anstalt Entlassenen mit der Anstalt in regem Verkehr bleiben und nötigenfalls in der Mutteranstalt wieder Aufnahme und auch nutzbringende Beschäftigung durch Erlernung eines Handwerkes finden. Da die Arbeit im Freien dem menschlichen Organismus sehr zuträglich ist, empfiehlt es sich, mit dieser Anstalt auch einen landwirtschaftlichen Berieb zu verbinden.

VIII.

Über Ursachen und Wesen kindlicher Minderwertigkeiten. Eine Studie an den Grazer Hilfsschulklassen, erläutert durch Projektionsbilder. Dr. Karl Potpeschnigg, Assistent der k. k. neurologisch-psychiatrischen Klinik in Graz hatte das Referat.

Dem Referate lagen die Beobachtungen zu Grunde, die der Berichterstatter gelegentlich ärztlicher Untersuchungen sämtlicher Grazer Hilfsschüler gesammelt hatte. Es wurde der Einfluß des Alkoholismus, nervöser und geister Erkrankungen der Eltern auf das Schicksal der Grazer Hilfsschüler erläutert und die große Rolle,



welche Schädigungen kurz vor und während der Geburt spielen, hervorgehoben. Es wurden die Beziehungen der Rhachitis, der kindlichen Krämpfe, der Schädelmißbildungen, der Anomalien des Schilddrüsenapparates u. s. w. zu den Befunden an den Grazer Hilfsschülern besprochen und eine große Anzahl mit kennzeichnenden Krankheitserscheinungen in Projektionsbildern vorgeführt und angedeutete Befunde durch typische, an der Kinderklinik beobachtete Fälle erläutert. Zum Schlusse seiner Ausführungen betonte der Berichterstatter, mit Freude auch vom ärztlichen Standpunkte aus eine ganze Reihe von schönen, durch den Unterricht in den Hilfsklassen erzielten Erfolgen feststellen zu können. Die Projektion der Bilder besorgte in liebenswürdigster Weise Herr Unversitätsassistent Dr. Hennike.

IX.

Innere Ausgestaltung der Hilfsschule. Referent k. k. Bezirksschulinspektor kais. Rat Alois Fellner, Wien.

Referent zog die Erziehung, den Unterricht, die Gliederung der Hilfsschule, den Erziehungs-(Lehr-)Plan, den Stundenplan und schließlich die Lehrpersonen der Hilfsschulen in das Reich seiner Betrachtungen. Mti reichem Wissen und größter Erfahrung ausgestattet, sprach der Vortragende so recht aus dem Herzen aller, die mit dem Unterrichte an Hilfsschulen zu tun haben. Er sagte u. a., daß es durchaus nicht Hauptaufgabe der Hilfsschule sei, daß die Zöglinge lesen und schreiben lernen, sondern daß sie einst erwerbsfähig werden. Darnach sei der ganze Unterricht einzurichten und Spiel und Beschäftigung seien als Mittelpunkt des Unterrichtes für Schwachsinnige anzusehen. Nach längerer lebhafter Wechselrede wurden die von Herrn kais. Rat Fellner gegebenen Leitsätze mit kleinen Änderungen angenommen. Die Leitsätze decken sich inhaltlich im großen und ganzen mit jenen über die Hilfschulverhältnisse Deutschlands und würden hier zuviel Raum einnehmen.

Debatte: Herr Landesschulinspektor Tumlirz schlägt vor, daß die Begriffe schwachsinnig und schwachbefähigt streng abgegrenzt werden. Er spreche als Vertreter einer Schulbehörde. Er habe in Steiermark eine große Aktion für Hilfsschulen eingeleitet, wobei in erster Linie die Unterstützung des Landes in Anspruch genommen wurde. Die Landesvertretung habe aber verlangt, daß sich die Aktion auf schwachsinnige Kinder zu erstrecken habe. Redner beantragte, daß für die Bezeichnung »Hilfsschule für schwachbefähigte Kinder«, Hilfsschule für schwachsinnige Kinder« gesetzt werde. Der Ausdruck »schwachsinnig« müsse als Terminus technicus festgehalten werden.

Herr Landesschulinspektor Behacker (Salzburg) sprach im ähnlichen Sinne und stellte richtig, daß die Hilfsklasse in Salzburg eine selbständig systemisierte einklassige Hilfsschule sei.

Herr Landesschulinspektor Pleyl (Brünn) wies darauf hin, daß auf dem Gebiete der Schwachsinnigenfürsorge bisher fast gar nichts geschehen ist. Es stehe jedoch zu erwarten, daß schon in nächster Zeit in allen Teilen Zisleithaniens zur Schaffung von einklassigen Hilfsschulen geschritten werde. Redner ersuchte, daß diese positive Form im Lehrplan ergänzt und die Maximalziffer der Schüler für eine Hilfsschule mit zwanzig festgesetzt werde.

Direktor Schiner beantragte, die Bezeichnung »schwachsinnig« in der Art der Benenung der Schule auszuschalten und nur von Hifsschulen zu sprechen. Dieser Antrag wurde mit allen gegen drei Stimmen zum Beschlusse erhoben.

Die Debatte zeitigte auch die allgemeine Ansicht, daß es nur recht und billig wäre, wenn die Schulerhalter das schwierige und verantwortungsvolle Amt der Hilfsschullehrer auch dadurch anerkennen würden, daß sie deren Bezüge mit denen der Bürgerschullehrer gleichstellen. Es wurde beschlossen, die nächste Konferenz in Wien 1910 abzuhalten, falls von keiner anderen Stadt eine Einladung einlaufen sollte.

Nach dem Schlußworte des Vorsitzenden sprach Herr Landesschulinspektor Dr. Tumlirz dem Vereinspräsidenten Herrn Dr. Freiherrn v. Spinetti für die umsichtige Leitung dieser Verhandlungen unter allseitiger Zustimmung den Dank aus.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:
Phil. Dr. Moritz Brunner,
Kais. Rat, Direktor des allgem. österr. isr. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
k. k. Regierungsrat, Direktor der Landes-Heil- und Pflegeanstalten am Steinhof in WIEN, XIII.
Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

4. Jahrgang. Wien, Januar 1908. Heft 1.

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. – Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V., Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Dr. Karl Amerling Ein Beitrag zur Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge in Böhmen. Von Direktor Dr. Karl Herfort . . . . Seite 1—17
Der sechste Sinn der Blinden. Von O. Reckling . . . . „ 17—20

Berichte:

Das Blindenwesen in Ungarn. Von Johann Kleitsch . . . . „ 20–25

Aus der Praxis:

Einladung zur Subskription auf das projektierte Relief des »Vierwaldstätter Sees«. Von Direktor Karl Schleussner . . . . „ 25—27

Besprechungen.

Bourneville Dr.: Bibliothèque d'éducation spéciale. Besprochen von Max Kirmsse . . . . „ 28—30
Vogt H. Dr. und Weygandt W. Dr.: Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung des jugendlichen Schwachsinnes auf wissenschaftlicher Grundlage. Besprochen von Max Kirmsse . . . . „ 31—32
Karth Joh.: Das Taubstummenwesen im XIX. Jahrhundert in den wichtigsten Staaten Europas. Besprochen von Max Kirmsse . . . . . . „ 33
Fuchs Arno: Die Großstadt und ihr Verkehr. Besprochen von Max Kirmsse „ 33—34
Legel Otto: Die Sprache und ihre Störungen mit besonderer Berücksichtigung der Sprachstörungen geistig Zurückgebliebener. Besprochen von Max Kirmsse . . . . „ 34

Maennel B.: Vom Hilfsschulwesen. Besprochen von Max Kirmsse . . . Seite 35
Klumker Chr. J. Dr. und Polligkeit W.: Jahrbuch der Fürsorge. Besprochen von Max Kirmsse . . . . „ 35—36
Neter Eugen Dr.: Das Kind. Besprochen von Max Kirmsse. . . . . . . „ 36
Zetsche Arthur Dr.: Die Pädagogik Johann Baptist Grasers in ihrer besonderen Bedeutung für den Taubstummenunterricht. Besprochen von J. Karth . . . . „ 36—38
Stern Otto: Die Entwicklung der Konsonanten in der Artikulationsklasse. Besprochen von Karl Baldrian . . . . „ 38—43
Weygandt W.: Über Idiotie. Besprochen von Dr. Dannemann . . . . . „ 43—44
Imhofer R. Dr.: Die Ohrmuschel bei Schwachsinnigen. Besprochen von Direktor Dr. Karl Herfort . . . . „ 44—45
Schaefer Dr.: Der moralische Schwachsinn. Besprochen von Direktor Dr. Karl Herfort . . . . „ 45—47
Donath Julius Dr.: Der Arzt und die Alkoholfrage. Besprochen von Direktor Dr. Karl Herfort . . . . „ 47—48

Mitteilungen:

Der VI. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands zu Charlottenburg am 3. bis 5. April 1907. Von Max Kirmsse . . . . Seite 48—54
Die zwölfte Konferenz für das Idioten- und Hilfsschulwesen vom 17. bis 20. September 1907 in Chemnitz. Von M. Fritsche . . . . „ 54—66
Vom zweiten internationalen Kongreß für Schulhygiene in London. Von Dr. M. Friedeberger . . . . „ 66—68
Der XII. Blindenlehrerkongreß in Hamburg. Von O Reckling . . . . . „ 68—80
L'image animée . . . . „ 80

L'imège animée, Prof. Georges Rouma spricht in der »Eos« III., S. 282, Anm. 2, von einem bei Lebégue in Brüssel erschienenen Werke der Herren Mehauden und Weininelax, das auch den Titel: »Formes articulées» führt. Dasselbe kostet mit Zoll 25 österr. Kronen und verdient alle Beachtung. Wir halten das Werk für ein besonders nützliches Lehrmittel in Schulen für Schwachsinnige und lenken deshalb die Aufmerksamkeit darauf.

Zur Beurteilung eingelangte Schriften:

Schuldheis Georg: Redogörelse för de med statsmedel understödda sinneslö-anstalterna i riket ar 1905. Stockholm 1907.

Holmquist Alma: Reseberättelse afgifen öfver en studieresa sommaren 1906. Kobenhavn 1907.

Redogörelse for verksamheten a Johannesberg, Skaraborgs och Elfsborgs läns uppfostringsanstalt och arbetshem för sinnesslöa, Läsaret 1905—1906. Mariestad 1906.

Aarsberetning om det Kongelige Blindeinstitut og dets Forskole for Skoleaaret 1904—1905, med Tilfojelser for forste Halodel af det folgende Skoleaar, samt et Foredrag om Blindes Opdragelse, holdt i Stockholm 1903. Afgiven i September 1905 of J. Moldenhawer, Forstander. Kobenhavn 1905.

Fem og fyrretyvende Aarsberetning fra Foreningen til at fremme Blindes Selvvirksomhed for Tiden fra 1. Januar til 31. December 1906. Kobenhavn 1907.

»Danmarks Blinde.« (»De blindes Understottelses-og Laeseforening af 1883.«) 23. Aarsberetning (for 1906). Kobenhavn, 1907.

Moldenhawer J.: Histoire de l'institut royal des aveugles à Copenhague avec les debuts de la cause des aveugles et son développement en Danemark. Copenhague 1907.

Kankeleit A.: Unsere Lieblinge in Haus und Schule. Gumbinnen, Gebr. Reimer 1907.

Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache, herausgegeben von Fr. Frenzel, J. Schwenk, E. Schulze. 3. Jahrgang 1907—1908. Leipzig, K. G. Th. Scheffer.

62. Bericht über den Zustand und die Wirksamkeit der am 1. November 1844 eröffneten Taubstummenanstalt zu Emden. Ebenda 1907.

Mitteilungen der Kinder-Schutz- und Rettungsgesellschaft in Wien, IV. Jahrgang, 1907. Hugo Heller & Cie.

Zwölfter, zugleich Jubiläumsbericht über die Anstalt St. Josephshaus zur Erziehung und Pflege Schwachsinniger bei Gemünden a. Main. 1882 bis 1907.

B. A. P. G. (Bulletijn van het Algemeen Paedologisch Gezelschap) over 1906. Brugge, 1907.

El Magisterio. Organe de la Asociación de Proteccion Mutua »El Magisterio.« Publicacion mensual. Director: Jose Rezzano. Buenos Aires, 1907.

Zeman Josef: Péče o děti abnormálni. Nachod, B. Chrastiny, 1908.

Nitzsche G.: Die Königlich Sächsische Landes-Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder. Chemnitz, 1907.

Levoz A.: L'education medico-pédagogique dans les écoles de bienfaisance del' Etat. Bruxelles, Veuve Ferdinand Larcier, 1907.

TESCHEN.

K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner, Kais. Rat, Direktor des allgem. österr. isr. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger, Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell, k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss, k. k. Regierungsrat, Direktor der Landes-Heil- und Pflegeanstalten am Steinhof in WIEN, XIII.

Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

4. Jahrgang. Wien, April 1908. Heft 2.

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. — Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V., Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Itards Berichte über den Wilden von Aveyron. Nach Bournevilles Ausgabe von Direktor Dr. S. Krenberger. I. Teil . . . . Seite 81—120

Berichte:

Das Blindenwesen in Dänemark. Von Direktor J. Moldenhawer . . . . » 121—126

Die deutschen Bildungsinstitute für Taubstummblinde zu Nowawes und Ketschendorf. Von Lehrer Max Kirmsse . . . . » 126—130

Aus der Praxis:

Einige Worte über die Lautsprache der Taubstummen und die Vervollkommnung unserer spezialpädagogischen Lehrmittel. Von Ministerialrat Dr. Alexander von Náray-Szabó . . . . » 130—131

Die spezialpädagogische Lehrerbildung in Ungarn.

I. Historisches. Von Direktor Kolomann v. Hercsuth . . . . . . » 132—138

II. Statuten und Lehrplan. Von Direktor Matthias Éltes . . . . » 138—149

Besprechungen.

Czerny Ad., Prof.: Der Arzt als Erzieher des Kindes. Besprochen von Dozent Dr. Julius Zappert . . . . » 149—151

Nitzsche G., Schuldirektor: Die königlich sächsische Landes-Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder. Besprochen von Direktor Dr. S. Krenberger . . . . » 152

Frenzel, Schwenk und Schulze: Kalender für Lehrer und Lehrerinnen an Schulen und Anstalten für geistig Schwache . . . . » 153

Mitteilungen:

Ein Kurs über den Blindenunterricht in Wien . . . . Seite 153—154
Die Geschichte der österreichischen Schwachsinnigenfürsorge. Von Lehrer Max Kirmsse . . . . » 154—155
Die dritte österreichische Konferenz der Schwachsinnigenfürsorge . . . » 155—156
Die Vertreter der »Eos« . . . . » 156

Zur Beurteilung eingelangte Schriften:

Chlup Otakar, Dr.: Mrauni nemoci dětstvi. Nachod, 1908, B. Chrastiny.

Chlup Otakar, Dr.: Kulturni boj o školu. Nachod, 1908, B. Chrastiny.

Lindheim Alfred v.: Saluti juventutis. Der Zusammenhang körperlicher und geistiger Entwicklung in den ersten zwanzig Lebensjahren des Menschen. Leipzig u. Wien, Franz Deuticke, 1908.

Zeman I.: O školnich lékařich. 2. Auflage. Nachod, 1907, B. Chrastiny.

Czerny Ad., Professor: Der Arzt als Erzieher des Kindes. Leipzig u. Wien, Franz Deuticke, 1908.

Sommer Prof., Dr.: Ein Schema zur Untersuchung von Idioten und Imbezillen für Idioten- und Epileptikeranstalten, Hilfsschulen, Zwangserziehungsanstalten und verwandte Einrichtungen. (Sonderabdruck aus »Klinik für psychische und nervöse Krankheiten.«) Halle, Walter C. Joh.

Moses Julius, Dr.: Die Phantasie schwachsinniger Kinder. (Sonderabdruck.) Leipzig, Otto Nemnich.

Henry Herbert Goddard: Die Ideale der Kinder. (Sonderabdruck.) Leipzig, Otto Nemnich.

Püschel Paul: Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen. Dresden, 1908, Wilhelm Baensch.

Verworn Max: Die Mechanik des Geisteslebens. Leipzig, 1907, B. G. Teubner.

Petersen Johannes, Dr.: Die öffentliche Fürsorge für die hilfsbedürftige Jugend. Leipzig, 1907, B. G. Teubner.

Kreibig Klemens Josef, Dr.: Die fünf Sinne des Menschen. Leipzig, 1907, B. G. Teubner.

Schneider M.: Das Denken und Sprechen des Taubstummen. Osterwieck a. Harz, 1908, W. Zickfeldt.

TESCHEN.
K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Kais. Rat, Direktor des allgem. österr. isr. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
k. k. Regieruugsrat, Direktor der Landes-Heil- und Pflegeanstalten am Steinhof in WIEN, XIII.

Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

4. Jahrgang. Wien, Juni 1908. Heft 3.

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. — Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V. Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Itards Berichte über den Wilden von Aveyron. Nach Bournevilles Ausgabe von Direktor Dr. S. Krenberger. 2. Teil . . . . Seite 157—185
Versuch einer Einteilung der Sprachsymbole für die Zwecke des künstlichen Lautsprachunterrichtes. Von Karl Baldrian . . . . » 185—190

Berichte:

Die Fürsorge für die Schwachsinnigen in den »Vereinigten Staaten von Nordamerika«. Von Direktor Dr. Henry H. Goddard. . . . . . . » 191—196
Schwachsinnigenunterricht in Holland. Von Direktor A. H. Schreuder . » 196—199

Aus der Praxis:

Die praktische Ausbildung der Zöglinge in den Taubstummenanstalten Ungarns. Von Direktor Koloman von Hercsuth . . . . » 199—209

Besprechungen.

Levoz Artur: La protection des enfants en bas-âge. Besprochen von Dozent Dr. Heinrich Reicher . . . . » 210—211
Verworn Max: Die Mechanik des Geisteslebens. Besprochen von Professor Dr. Adolf Stöhr . . . . » 211—214
Püschel Paul: Von Kindern, die Sorgenpfade ziehen . . . . » 214
Petersen Johannes, Dr. Die öffentliche Fürsorge für die hilfsbedürftige Jugend. Besprochen von Direktor G. Nitzsche . . . . » 214—216

Kunz M., Professor: Geschichte der Blindenanstalt zu Illzach-Mülhausen i. E. Besprochen von Max Kirmsse . . . . Seite 216—217
Meumann E: Zeitschrift für experimentelle Pädagogik, psychologische und pathologische Kinderforschung. Besprochen von Max Kirmsse » 217—218
Orthner, Joh. Dr.: Der Stand der Schulhygiene. Besprochen von Max Kirmsse . . . . » 218—219
Kockel Franz Wilhelm: Aus dem Leben eines sächsischen Schulmannes » 219
Urban Max: Die Hilfsschule zu Zittau. Besprochen von Max Kirmsse . » 219

Mitteilungen:

Bericht über den III. allgemeinen österreichischen Taubstummenlehrertag. Von Karl Baldrian . . . . » 219—227
Johannes Moldenhawer. Von Direktor Johannes Plesner . . . . » 227—230
Fortbildungskurs für Heilpädagogik und Schulhygiene . . . . » 231
Der zweite internationale Kongreß für Volkserziehung . . . . » 231—232
Dritter internationaler Kongreß für Irrenpflege in Wien . . . . » 232
Aus Zeitschriften . . . . » 232

Als wissenschaftliche Vertreter

der »Eos«, die die Aufgabe übernahmen, über wissenschaftliche und praktische Ergebnisse, Veranstaltungen und Forschungen auf dem Abnormengebiete in ihren besonderen Sprachgebieten und Staaten zu berichten, gewannen wir folgende Herren:

1. Dr. Alfred Binet, Direktor des Laboratoriums für physiologische Psychologie an der Sorbonne in Paris, für Frankreich.

2. Dr. Edward Allen Fay, Professor am Gallandet College in Washington, für Nordamerika.

3. Dr. Henry H. Goddard, Direktor des psychologischen Laboratoriums in der Anstalt für Schwachsinnige in Vineland, New Jersey, für Schwachsinnigen fürsorge in Nordamerika.

4. Dr. Karl Herfort, Direktor des Ernestinums in Prag, für die tschechisch sprechenden Länder.

5. Professor Dr. Christian Keller, ärztlicher Vorsteher der Kellerschen Anstalten in Brejning (Dänemark), für die skandinavischen Länder.

6. Max Kirmsse, Abnormenlehrer in Neu-Erkerode, für Deutschland.

7. Gotthilf Kull, Direktor der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich, für die ganze Schweiz.

8. Artur Levoz, Avocat à la Cour d'appel, magistrat honoraire in Brüssel, für Belgien.

9. Josef Medved, Lehrer am Landes-Taubstummeninstitut in Agram, für die slawischen Karst- und Balkanländer.

10. Dr. Alexander von Náray-Szabó, Hofrat im kgl.-ung. Unterrichtsministerium in Budapest, für Ungarn.

11. Francisco Pereira in Para bei Madrid für Spanien, Portugal und Südamerika.

12. Professor Dr. Sante de Sanctis, Professor der experimentellen Psychologie und Psychiatrie in Rom, für Italien.

13. A. J. Schreuder, Direktor des medizinisch-paedagogischen Instituts in Klein-Warnsborn bei Arnhem, für Holland.

14. Dr. G. E. Shuttleworth, Direktor von Ancaster House in Richmond Hill, für Großbritannien.

15. Dr. Robert Sommer, Professor der Psychiatrie an der Universität in Gießen, für Deutschland.

TESCHEN.
K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska.

EOS

Vierteljahrschrift für die Erkenntnis und Behandlung jugendlicher Abnormer.

Herausgeber:

Phil. Dr. Moritz Brunner,
Kais. Rat, Direktor des allgem. österr. isr. Taubstummeninstituts, WIEN, III/1, Rudolfsgasse 22.

Phil. Dr. S. Krenberger,
Direktor der Privat-Erziehungsanstalt für schwach befähigte Kinder, WIEN, XIII/8, Auhofstraße 222.

Alexander Mell,
k. k. Regierungsrat, Direktor des k. k. Blinden-Erziehungsinstituts, WIEN, II/2, Wittelsbachstr. 5.

Med. Dr. Heinrich Schlöss,
k. k. Regierungsrat, Direktor der Landes-Heil- und Pflegeanstalten am Steinhof in WIEN, XIII.

Verlag: A. PICHLERS WITWE & SOHN, WIEN und LEIPZIG.

4. Jahrgang. Wien, Oktober 1908. Heft 4.

Jährlich vier Hefte zu je 5 Druckbogen. – Abnehmerpreis für den Jahrgang 12 K = 10 M. = 13 Frs. Inserate nach Übereinkunft.

Manuskripte bitten wir entweder an die Adresse des Fachredakteurs oder an die des verantwortlichen Redakteurs, Dr. S. Krenberger, Bücher und Schriften zur Beurteilung an A. Pichlers Witwe & Sohn, Wien, V. Margaretenplatz 2, zu senden.

INHALT:

Abhandlungen:

Die pathologische Anatomie der Idiotie. Von Direktor Dr. K. Herfort . Seite 233—242
Den Manen eines Ostpreußen. Von Eugenie Jacobi. . . . . » 242—250
Die erste Taubsummenschule in China. Von E. Lamprecht . . . . . . » 250—255
Die Taubstummen in der lateinischen Literatur. Von Giulio Ferreri . . » 255—265

Berichte:

Psychologische Untersuchung in einem Institut für Schwachsinnige. Von Direktor Dr. H. Goddard . . . . » 265—268
Die Taubstummen und Blinden in Spanien. Von Francisco Pereira . . » 268—276
Bibliographie der Taubstummblindenpädagogik. Von Max Kirmsse . . » 276—282

Aus der Praxis:

Körperliche Züchtigung und ihre Anwendung bei psychisch abnormen Kindern. Von Max Kirmsse . . . . » 283—294

Besprechungen.

Ferreri Giulio: La questione dei ciechi al 2º congresso internazionale d'Igiene scolastica. Besprochen von A. F. Wolf. . . . . » 295—297
Ferreri Giulio: La facolta uditiva dei sordomuti e il compito del medico specialista nelle scuole. Besprochen von A. F. Wolf . . . . . . » 297—300
Miklas Leopold: Die Hilfsschule. Sondereinrichtungen für minderbegabte Kinder. Besprochen von Eduard Schulze . . . . » 300—301
Binet A. und Simson Th.: Les enfants anormaux. Besprochen von Jos. Chudáček . . . . » 301—302

Meltzer: Abnorme Geisteszustände in der Armee. Besprochen von Prof. Dr. A. Pilcz . . . . Seite 302
Meltzer: Zur Pathogenese der Optikusatrophie und des sogenannten Turmschädels. Besprochen von Prof. Dr. A. Pilcz . . . . » 302

Mitteilungen:

Die dritte österreichische Konferenz für Schwachsinnigenfürsorge. Von Leopold Miklas . . . . » 303—312

Als wissenschaftliche Vertreter

der »Eos«, die die Aufgabe übernahmen, über wissenschaftliche und praktische Ergebnisse, Veranstaltungen und Forschungen auf dem Abnormengebiete in ihren besonderen Sprachgebieten und Staaten zu berichten, gewannen wir folgende Herren:

1. Dr. Alfred Binet, Direktor des Laboratoriums für physiologische Psychologie an der Sorbonne in Paris, für Frankreich.

2. Dr. Edward Allen Fay, Professor am Gallandet College in Washington, für Nordamerika.

3. Dr. Henry H. Goddard, Direktor des psychologischen Laboratoriums in der Anstalt für Schwachsinnige in Vineland, New Jersey, für Schwachsinnigenfürsorge in Nordamerika.

4. Dr. Karl Herfort, Direktor des Ernestinums in Prag, für die tschechisch sprechenden Länder.

5. Professor Dr. Christian Keller, ärztlicher Vorsteher der Kellerschen Anstalten in Brejning (Dänemark), für die skandinavischen Länder.

6. Max Kirmsse, Abnormenlehrer in Neu-Erkerode, für Deutschland.

7. Gotthilf Kull, Direktor der Blinden- und Taubstummenanstalt in Zürich, für die ganze Schweiz.

8. Artur Levoz, Avocat à la Cour d'appel, magistrat honoraire in Brüssel, für Belgien.

9. Josef Medved, Lehrer am Landes-Taubstummeninstitut in Agram, für die slawischen Karst- und Balkanländer.

10. Dr. Alexander von Náray-Szabó, Hofrat im kgl.-ung. Unterrichtsministerium in Budapest, für Ungarn.

11. Francisco Pereira in Para bei Madrid für Spanien, Portugal und Südamerika.

12. Professor Dr. Sante de Sanctis, Professor der experimentellen Psychologie und Psychiatrie in Rom, für Italien.

13. A. J. Schreuder, Direktor des medizinisch-pädagogischen Instituts in Klein-Warnsborn bei Arnhem, für Holland.

14. Dr. G. E. Shuttleworth, Direktor von Ancaster House in Richmond Hill, für Großbritannien.

15. Dr. Robert Sommer, Professor der Psychiatrie an der Universität in Gießen, für Deutschland.

16. Dr. J. Winocouroff, Primararzt in Odessa, für Rußland.

Zur Beurteilung eingelangter Schriften.

Ferreri Gulio, Prof.: La questione dei ciechi al 2° congresso internazionale d'Igiene scolastica. (Estratto dalla »Rivista di Tiflologia« diretta dal Dr. A. Neuschüler — Anno IV, Nr. 1.) Roma, 1908.

Levoz Arthur: La protection des enfants en Bas-âge. Bruxelles, Commission royale des patronnages, 1908.

Miklas Leopold: Die Hilfsschule. Schuleinrichtungen für minderbegabte Kinder. (Separatabdruck aus der »Zeitschrift für das österr. Volksschulwesen«.) Wien 1907, F. Tempsky.

Ferreri Giulio, Prof.: La facoltà uditiva dei sordomuti e il compito del medico specialista nelle scuole. (Estratto dagli »Atti della Clinica Oto-rino-laringoiatrica della R. Università di Roma«, anno 1907.) Roma, 1908.

Pipetz G.: Die Taubstummenanstalten Österreichs im Regierungsjubiläumsjahre. Graz 1908, Selbstverlag.

Von unseren Blinden. 1. Jahrgang. Wien 1908, k. k. Blindenerziehungsinstitut.

Kunz M.: Weitere Versuche über Orientierungsvermögen und Ferngefühl der Blinden und Taubblinden. Leipzig 1908, Wilhelm Engelmann.

Izvještaj zemalj. Zavoda za glubonijeme u Zagrebu za školsku godinu 1907, 1908. Zagreb, 1908.

Kankeleit A.: Ein Mahnwort über Heilung und Verhütung von Rückgratsverkrümmungen bei unseren Kindern. Gumbinnen, Gebr. Reiner 1908.

Paul Wilhelm: Die Silbenmechanik als Grundlage des Artikulationsunterrichts der Taubstummen. Metz, G. Scriba, 1908.

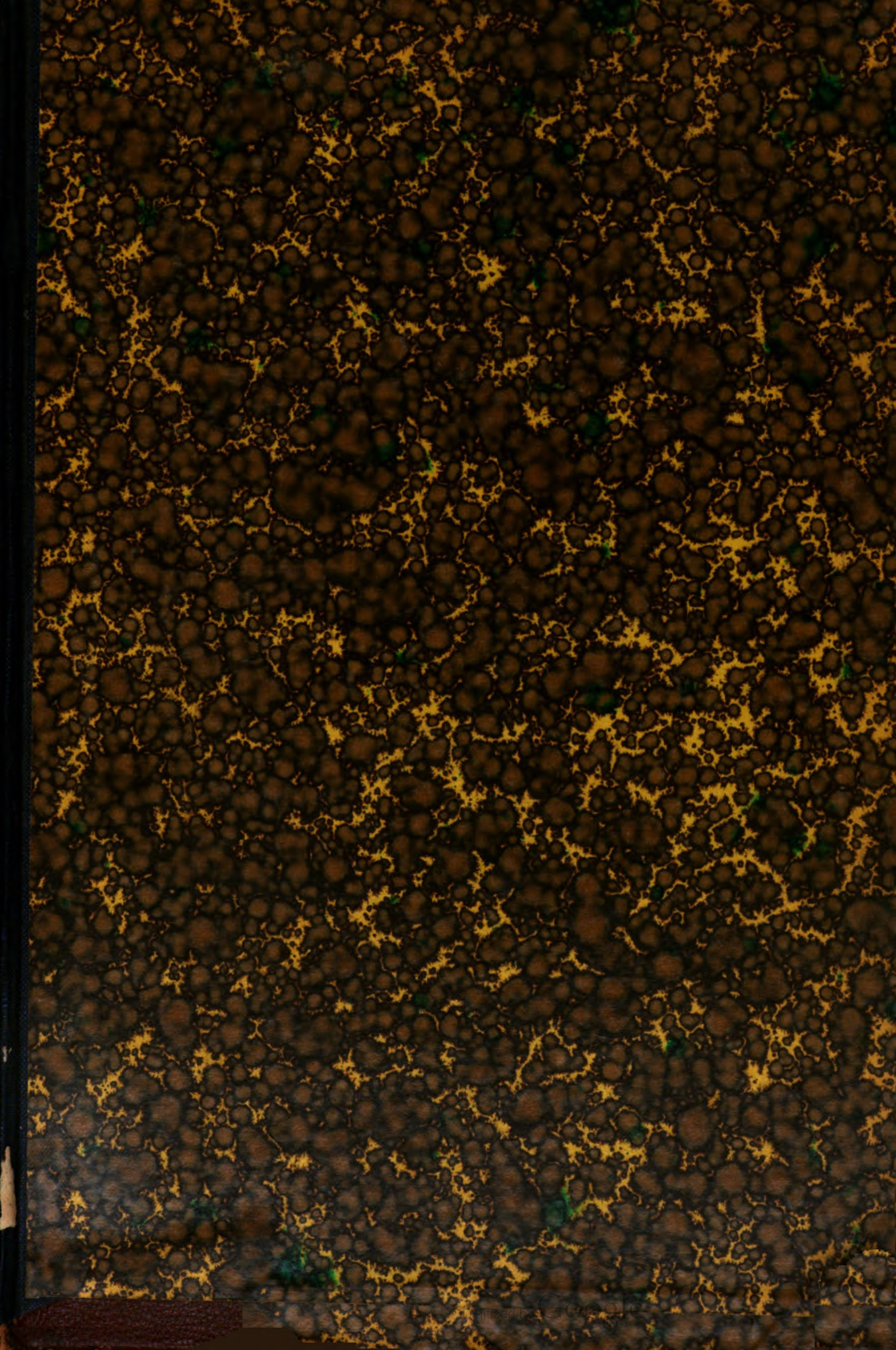
Vereeniging van Onderwijzers en Artsen, werkzaam aan Inrichtingen voor Onderwijs aan Achterlijke en aan Zenuwzwakke Kinderen. 1907.

La revue psychologique. Recueil trimestriel. Publié sous la direction de Mlle. le Dr. I. Joteyko. Bruxelles, 1908.

Ohio State School for the Blind. 7th Annual Report. Columbus, F. J. Heer 1908.

TESCHEN.
K. u. K. Hofbuchdruckerei Karl Prochaska.






UNIVERSITY OF CHICAGO
105 684 907